

JANE MARIA DE ABREU DREWINSKI

**EMPREENDEDORISMO: O DISCURSO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DO
AGRAVAMENTO DO DESEMPREGO JUVENIL**

**CURITIBA
2009**

JANE MARIA DE ABREU DREWINSKI

**EMPREENDEDEDORISMO: O DISCURSO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DO
AGRAVAMENTO DO DESEMPREGO JUVENIL**

Tese apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor, no Programa de Pós-Graduação em Educação – Linha de Pesquisa Mudanças no Mundo do Trabalho, Universidade Federal do Paraná

Orientadora: Professora Doutora Noela Invernizzi

Co-orientadora: Professora Doutora Monica Ribeiro da Silva

**CURITIBA
2009**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



PARECER

Defesa de Tese de **JANE MARIA DE ABREU DREWINSKI** para obtenção do Título de DOUTORA EM EDUCAÇÃO. As abaixo-assinadas: DR^a NOELA INVERNIZZI, DR^a CLEIDE VITOR MUSSINI BATISTA, DR^a ALESSANDRA ARCE, DR^a LÍGIA REGINA KLEIN e DR^a ROSE MERI TROJAN argüiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Tese: **“EMPREENDEDORISMO: O DISCURSO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DO AGRAVAMENTO DO DESEMPREGO ESTRUTURAL”**.

Procedida a argüição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de DOUTORA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
DR ^a NOELA INVERNIZZI		Aprovada
DR ^a CLEIDE VITOR MUSSINI BATISTA		aprovada
DR ^a ALESSANDRA ARCE		aprovada
DR ^a LÍGIA REGINA KLEIN		Aprovada
DR ^a ROSE MERI TROJAN		Aprovada

Curitiba, 27 de fevereiro de 2009.

Profª Drª Noela Invernizzi
Vice-Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Dedico este trabalho com amor para:

Clara, George, Pollyane e João Paulo

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho somente foi possível pelo incentivo, apoio, amizade e orientação que recebi de muitas pessoas as quais merecem todo o meu reconhecimento:

Às Professoras Noela e Mônica pelas importantes orientações e contribuições na elaboração desta tese.

À Banca de Qualificação e Defesa pela disponibilidade, análise, sugestões e apreciação deste trabalho.

Às Professoras Lígia e Acácia que contribuíram significativamente para o meu crescimento acadêmico.

À querida amiga Zinara pelo seu carinho, incentivo e apoio em todos os momentos.

À Silvina pela amizade e dedicação em fazer as revisões deste trabalho.

Às amigas: Marta Chaves e Cida Favoretto, pelo apoio e incentivo nos momentos mais difíceis.

Ao amigo Paulo pelos encontros de estudo e amizade.

À minha filha Pollyane pela sua ternura, apoio, participação e envolvimento nesse processo.

Ao meu amado George pela paciência e compreensão.

Ao meu filho João Paulo pelo seu incentivo, carinho e amparo.

À Clara, mãe querida, que me ensinou o valor da educação.

RESUMO

O agravamento do desemprego é um fenômeno que preocupa todos os segmentos da sociedade, especialmente porque uma de suas conseqüências é o crescente desemprego juvenil. Entre as várias propostas elaboradas com o objetivo de solucionar ou combater o problema, constam aquelas que se concentram na formação de empreendedores, ou seja, de pessoas capazes de criar alternativas de trabalho e geração de renda. Essas propostas correspondem ao consenso de que é impossível inserir todo o contingente de pessoas economicamente ativas no emprego formal. Na presente tese, examina-se o discurso pedagógico do empreendedorismo, discurso esse disseminado pelas mais diferentes instâncias sociais, especialmente aquelas que atuam na formação do jovem trabalhador. Parte-se da hipótese de que o discurso que propõe uma educação empreendedora para o indivíduo, discurso esse que até então era produzido pelo setor empresarial, dissemina-se também no campo educacional, articulando-se ao ideário do aprender a aprender que tem sido mencionado nas novas propostas de educação para todos produzidas pelas agências multilaterais de cooperação internacional. O objetivo é analisar a raiz desse discurso, tendo como base o contexto de agravamento do desemprego estrutural, especialmente porque se observa nele a ênfase à criatividade e às capacidades e habilidades individuais. Foram estudados o Projeto Jovem Empreendedor, uma política pública de capacitação e oferta de linha de crédito aos jovens pelo Governo Federal, e a Pedagogia Empreendedora, uma proposta de educação para o empreendedorismo destinada às crianças e jovens da educação básica, oriunda da iniciativa privada. Como fontes específicas, selecionamos para análise os documentos do Ministério do Trabalho e do Emprego e do SEBRAE, bem como o livro Pedagogia Empreendedora e outros de autoria de Fernando Dolabela. Conclui-se que há uma convergência entre o ideário do “aprender a aprender” e o “aprender a empreender” uma vez que ambos centralizam no indivíduo a responsabilidade tanto pela aprendizagem necessária para sua inserção profissional, quanto por suas condições materiais de existência. Portanto, o ideário do aprender a empreender é mais um desdobramento das “pedagogias do aprender a aprender”. Representa uma readequação de velhos enfoques ao contexto do globalismo, em face da impossibilidade de inserção de grandes contingentes populacionais na economia formal. Logo, o que se apresenta como proposta inovadora é de fato uma proposta conservadora.

Palavras-chave: Empreendedorismo, Individualismo, Desemprego Juvenil, Formação Profissional, Pedagogia Empreendedora.

ABSTRACT

The aggravation of the unemployment is a phenomenon that worries all the segments of society, especially because one of its consequences is the increasing unemployment of young people. Among the several proposals elaborated with the objective to solve or to fight the problem, those are that concentrate on the formation of entrepreneurs, that is, of people capable of creating alternatives of work and generation of income. These proposals correspond to the consensus that it is impossible to insert all the contingent of economically active people in formal employment. In the present thesis, the pedagogical discussion of entrepreneurship is examined. This discussion is spread by the most different social instances, especially those that act in the formation of the young worker. The hypothesis that discusses an enterprising education for the individual has been broken. Until recently, this “speech” was produced by the enterprise sector, and was also spread in the educational field, articulating it with the string of ideas of learning to learn, which has been mentioned in the new proposals of education for everything produced by the multilateral agencies of international cooperation. The objective is to analyze the root of this speech, on the basis of the structural unemployment aggravation context, especially because it observes the individual emphasis on the creativity, on the capacities, and on the abilities. The Enterprising Young Project, a public policy of qualification, has been studied and offers credit facility to the young by the Federal Government. The Enterprising Pedagogy, a proposal of education for the entrepreneurship geared to children, deriving education from the private sector. As specific sources, we select for analysis documents from the Ministry of Work and Employment, and from SEBRAE, as well as the book Enterprising Pedagogy and other materials by Fernando Dolabela. One concludes that there is a convergence of the ideas of “learning to learn” and “learning to undertake”, since both somehow center on the individual the responsibility of the necessary learning for his or her professional insertion, and also for their material conditions of existence. Therefore, the ideas of learning to undertake are more of an unfolding of the “learning to learn pedagogy”. It represents a new adequation of old approaches to the context of the globalism in face of the impossibility of insertion of large population contingents in the formal economy. Thus, what it is presented as an innovative proposal is in fact a conservative one.

Key words: Entrepreneurship, Individualism, Youth Unemployment, Professional Formation, Enterprising Pedagogy.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Índices de Desemprego - Brasil 1989 – 2001	76
------------------	--	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 Diferenças entre o Discurso do Projeto Jovem Empreendedor e o Discurso da Pedagogia Empreendedora	128
QUADRO 2 Semelhanças entre o Discurso do Projeto Jovem Empreendedor e o Discurso da Pedagogia Empreendedora	130

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 Indicadores Macroeconômicos do Brasil	65
TABELA 2 Meta PLANFOR 1999-2002 – Governo Fernando Henrique Cardoso.....	74
TABELA 3 Treinandos e Investimentos PLANFOR/DIEESE	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACIG	Associação Comercial de Guarapuava
AED	Agência de Educação para o Desenvolvimento
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANTROPEC	Associação Nacional de Entidades Promotoras de Empreendimentos Inovadores
BANERJ	Banco do Estado do Rio de Janeiro
BANESTADO	Banco do Estado do Paraná
BB	Banco do Brasil S/A
CCQ	Círculo de Controle de Qualidade
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CODEFAT	Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador
CONJUVE	Conselho Nacional de Juventude
CONTAG	Confederação Nacional de Trabalhadores da Argentina
CSJ	Consórcios Sociais da Juventude
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
FAMPE	Fundo de Aval às Micro Empresas e Empresas de Pequeno Porte
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FEPASA	Ferrovias Paulista S/A.
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FIEP	Federação das Indústrias do Estado do Paraná
FUNPROGER	Fundo de Aval para a Geração de Emprego e Renda
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	Ministério da Educação e da Cultura
MG	Minas Gerais
MTE	Ministério do Trabalho e do Emprego
NEBA	Necessidades Básicas de Aprendizagem
OECD	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODM	Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PDV	Pedido de Demissão Voluntária
PEA	População Economicamente Ativa
PIA	População em Idade Ativa
PIB	Produto Interno Bruto
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação para o Trabalho (1995- 1998 e 1999-2002)
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio
PNPE	Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego

PNQ	Plano Nacional de Qualificação (2003 - 2007)
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PR	Paraná
PROEP	Programa de Expansão da Educação profissional
PROGER	Programa de Geração de Emprego e Renda
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SANEPAR	Companhia de Saneamento do Paraná
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEFOR	Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAT	Servicio Nacional de Adestriamiento em Trabajo Industrial
SINE	Sistema Nacional de Emprego
SM	Salário Mínimo
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude
TQC	Programa de Qualidade Total
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
-------------------------	-----------

CAPÍTULO I

A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR EMPREENDEDOR NO PROJETO JOVEM EMPREENDEDOR E NA PEDAGOGIA EMPREENDEDORA	19
--	-----------

1.1 A SITUAÇÃO DO JOVEM BRASILEIRO NO CONTEXTO DO DESEMPREGO ESTRUTURAL E DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	20
--	----

1.2 O PROJETO JOVEM EMPREENDEDOR	32
--	----

1.3 A PEDAGOGIA EMPREENDEDORA.....	40
------------------------------------	----

1.4 SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	53
------------------------------	----

CAPÍTULO II

REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E PERFIL DO NOVO TRABALHADOR: BASES DO DISCURSO SOBRE A EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO	56
--	-----------

2.1 AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO: FUNDAMENTOS DO DISCURSO DA INDIVIDUALIZAÇÃO DO TRABALHADOR	58
--	----

2.2 A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA NO BRASIL E OS REFLEXOS PARA O TRABALHADOR.....	65
--	----

2.3 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA	70
--	----

2.4 A SUBSTITUIÇÃO DO DISCURSO DA QUALIFICAÇÃO PELO DISCURSO DAS COMPETÊNCIAS	80
---	----

2.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	89
------------------------------	----

CAPÍTULO III	
A CONVERGÊNCIA DOS DISCURSOS DO APRENDER A APRENDER E DO APRENDER A EMPREENDER.....	92
 3.1 DISCURSOS CONVERGENTES: “O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS LABORAIS”, “O APRENDER A APRENDER” E “O APRENDER A EMPREENDER”	94
 3.2 A VEICULAÇÃO DO DISCURSO DA COMPETÊNCIA E DA FORMAÇÃO DE CIDADÃOS EMPREENDEDORES	105
 3.3 OS ORGANISMOS MULTILATERAIS DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL E A NOÇÃO DE EMPREENDEDORISMO E DE VALORIZAÇÃO DO APRENDER A APRENDER	114
 3.4 A ESTRATÉGIA FOCADA NO INDIVÍDUO NAS PROPOSTAS DE FORMAÇÃO EMPREENDEDORA	120
3.4.1 O Projeto Jovem Empreendedor.....	120
3.4.2 A Pedagogia Empreendedora	123
3.4.3 Projeto Jovem Empreendedor e Pedagogia Empreendedora: semelhanças e diferenças do discurso educacional.....	127
3.4.4 Fundamentos Educacionais que Assemelham as Duas Propostas.....	133
3.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	139
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	141
 REFERÊNCIAS	148

INTRODUÇÃO

A quantidade insuficiente de postos de trabalho para toda a população brasileira economicamente ativa brasileira não é uma novidade. No entanto, nas últimas décadas, esses postos diminuíram sensivelmente, caracterizando-se uma situação de desemprego maciço e conseqüentemente de graves problemas sociais. Os jovens foram especialmente atingidos por esse fenômeno, considerado por muitos intelectuais, como Pochmann (2007a) e Antunes (2006), o mais grave problema ocorrido no final do século XX, sem grandes perspectivas de melhora para o século XXI.

Muitas foram as tentativas para solucionar ou amenizar o problema, sendo possível observar que propostas semelhantes foram realizadas tanto pela iniciativa privada quanto pelo setor público, incluindo-se parcerias entre essas duas instâncias.

Uma das mais recentes estratégias de combate ao desemprego no Brasil tem sido o incentivo à formação de empreendedores, ou seja, a de uma educação voltada ao empreendedorismo entre os jovens. Como se trata de uma proposta pouco investigada tornamo-la objeto desta tese.

Começamos por formular alguns questionamentos em relação a essas estratégias de formação de empreendedores, já que as evidências do agravamento do desemprego estrutural nos induzem a pensar que, por mais empreendedor que o jovem se torne, dificilmente terá garantias de inserção no mercado de trabalho. Em que medida tais políticas de formação de empreendedores são efetivas para a inserção produtiva dos jovens no mercado de trabalho? Não existiriam contradições entre as propostas de formação individual materializadas nos projetos de educação empreendedora e as tendências abrangentes do desemprego?

Para discutir essas questões, delimitamos a análise a dois projetos pedagógicos oriundos de diferentes setores sociais que incidem sobre a formação do jovem trabalhador: o Projeto Jovem Empreendedor, uma política pública de capacitação e inserção produtiva de jovens, e a Pedagogia Empreendedora, uma proposta da iniciativa privada de educação para o empreendedorismo, destinada a crianças e jovens da educação básica.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar esses projetos à luz do contexto do agravamento do desemprego estrutural, procurando encontrar as raízes dos discursos que enfatizam a criatividade e as capacidades e habilidades individuais, ou seja, explicar a ênfase que o discurso educacional com foco na formação de empreendedores dá ao individualismo.

Formulamos uma hipótese geral, a de que o discurso que propõe uma educação empreendedora para o indivíduo e que, anteriormente, era produzido pelo setor empresarial, dissemina-se também no campo educacional e se articula ao ideário do aprender a aprender que tem sido mencionado nas novas propostas de educação para todos produzidas pelas agências multilaterais de cooperação internacional. Essa hipótese é desenvolvida sob dois ângulos.

O primeiro diz respeito aos pontos de semelhança entre os discursos do Projeto Jovem Empreendedor e os da Pedagogia Empreendedora, que poderiam ser sintetizados na idéia de que as propostas convergem quanto ao aspecto do não reconhecimento de que o problema do desemprego é estrutural, inerente à lógica de exploração capitalista.

Por isso, consideramos a possibilidade de que esses projetos, que enfatizam a estratégia educacional para desenvolver no indivíduo a capacidade de criar suas próprias oportunidades de emprego ou geração de renda desloquem o eixo da solução do desemprego das condições econômicas para o indivíduo. Em outros termos, é preciso investigar em que medida essas propostas desloquem da sociedade para o indivíduo a responsabilidade pelo combate ao desemprego.

O segundo ângulo busca evidenciar que o discurso sobre o empreendedorismo está articulado às proposições derivadas da idéia de “aprender a aprender” e da noção de “competências”, proposições estas que atribuem ao indivíduo a responsabilidade por seus processos formativos. Essas proposições remetem aos postulados do construtivismo, que busca seus fundamentos em Jean Piaget, justamente por centrarem no indivíduo a capacidade de se instituir como sujeito ativo e responsável por suas aprendizagens. As propostas em torno do empreendedorismo e do desenvolvimento de competências laborais por meio do “aprender a aprender” instituem-se como proposições orgânicas ao contexto de agravamento do desemprego estrutural: uma vez que a sociedade, em face desse contexto, é incapaz de gerar condições de inserção dos indivíduos, delegam a eles – indivíduos – essa responsabilidade. O trabalho desenvolveu-se por meio de análise documental e de estudo bibliográfico. Com relação ao Projeto Jovem Empreendedor, foram examinados os documentos oficiais do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), bem como os documentos do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE). Cabe destacar que foi grande a dificuldade para se obter fontes primárias e secundárias relativas ao assunto, já que os documentos elaborados pelo SEBRAE não explicitam como o projeto é desenvolvido. Da mesma forma, são escassos tanto o material pedagógico quanto análises críticas a esse respeito. Com relação à Pedagogia Empreendedora, estudamos detalhadamente livros e artigos de Fernando Dolabela,

especialmente o livro *Pedagogia Empreendedora*. Outra dificuldade relaciona-se à característica multifacetada do objeto de estudo, o que implicou a necessidade de obter informações em outras áreas do conhecimento científico, como a sociologia do trabalho e a psicologia educacional.

Os resultados do esforço teórico e empírico para desenvolver o tema estão organizados em três capítulos.

O primeiro é destinado a apresentar as duas propostas de formação para o empreendedorismo, bem como sistematizar informações que contextualizem a situação do jovem brasileiro no mercado de trabalho, especialmente os elevados níveis de desemprego que caracterizam a atual fase de acumulação capitalista. Seu objetivo é somente descrever os casos empíricos, sem a preocupação de analisá-los criticamente, à luz dos acontecimentos sociais contemporâneos.

A primeira proposta apresentada é o “Projeto Jovem Empreendedor”, elaborado pelo Ministério do Trabalho e Emprego durante a primeira gestão do Governo Lula em 2004. Esse projeto faz parte de uma política social que visa combater o desemprego e incluir o jovem no mercado de trabalho. A segunda, elaborada pela iniciativa privada, tem como autor Fernando Dolabela, que defende a necessidade de se conceber o empreendedorismo como a melhor e mais nova estratégia de formação de valores essenciais para desenvolver o potencial empreendedor que já existe naturalmente nos indivíduos. Com essa formação, os indivíduos seriam capazes de se inserir profissionalmente e contribuir para o desenvolvimento social.

Como esse capítulo tem também o objetivo de apontar elementos que possibilitem a compreensão do discurso de ambos os projetos em prol da formação do jovem trabalhador, a primeira seção é destinada a descrever a situação do jovem brasileiro no mercado de trabalho, de forma a caracterizar o problema motivador dos dois projetos, apresentados na segunda e terceira seções respectivamente.

O segundo capítulo tem como objetivo analisar as bases do discurso que proclama a necessidade de um novo perfil profissional para o trabalhador, ou seja, visa desnudar a realidade da principal forma de reprodução material na organização social existente, cuja finalidade primeira é a preservação do modo de produção capitalista. Dedicamos uma seção a um resgate histórico e teórico da reestruturação produtiva do capital e seus reflexos na situação da classe trabalhadora e, procurando esclarecer as razões que levaram à emergência de um novo perfil de trabalhador, mostramos que o discurso das competências substituiu o da qualificação profissional.

Nesse momento do trabalho, levantamos a possibilidade de se considerar o discurso em prol do empreendedorismo como uma interpretação linear das mudanças no mundo do trabalho, as quais passam a justificar a emergência de uma educação empreendedora para os trabalhadores.

No terceiro e último capítulo, procuramos analisar a convergência do ideário do aprender a aprender com o discurso do aprender a empreender, aprofundando a análise das propostas, demonstrando que o discurso de ênfase nas capacidades criativas e empreendedoras do indivíduo se fortaleceu no conjunto da sociedade, incorporando-se às propostas educacionais de formação profissional, procuramos destacar as implicações dessa integração para a educação do trabalhador.

Por meio de uma breve análise das recomendações da Conferência Mundial de Educação Para Todos, Jomtien (1990), e do Relatório para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (1998), procuramos demonstrar que o enfrentamento do desemprego juvenil tem sido realizado por intermédio de políticas que delegam ao indivíduo a responsabilidade por sua inserção produtiva.

Retomando as idéias centrais dos dois projetos de formação para o empreendedorismo e identificando suas semelhanças e diferenças, procuramos demonstrar que essas propostas têm muitos pontos em comum, especialmente quanto às suas bases educacionais. Além da ênfase aos lemas do aprender a aprender e o do aprender a empreender, ambas centralizam no indivíduo a responsabilidade tanto pela aprendizagem necessária à sua inserção profissional quanto pelas condições materiais de sua existência.

Demonstramos com base em todas essas informações, que, em última instância, essas propostas, que se apresentam como inovadoras, são, de fato, conservadoras, visto que correspondem a uma retomada dos velhos enfoques produzidos em meio às recorrentes crises do desemprego próprias da sociedade capitalista. Nesse caso, os antigos parâmetros são readequados ao contexto do globalismo e da impossibilidade de inserção de grandes contingentes populacionais na economia formal.

Finalmente, queremos esclarecer que, nesta tese, não nos propomos a fazer uma análise dos resultados do Projeto Jovem Empreendedor, nem da Pedagogia Empreendedora. Nossa intenção é demonstrar que essas propostas se relacionam com a concepção educacional de nossa época e correspondem às necessidades da reestruturação produtiva.

CAPÍTULO I

A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR EMPREENDEDOR NO PROJETO JOVEM EMPREENDEDOR E NA PEDAGOGIA EMPREENDEDORA

No contexto de crise do capitalismo internacional, de reestruturação do sistema produtivo e alterações na estrutura do mercado de trabalho, cujo resultado, entre outros, é o desemprego para um grande contingente de assalariados, surgiram programas, oriundos da iniciativa pública e privada, que visam direta ou indiretamente combater o desemprego. No Brasil, atualmente há um conjunto de programas destinados à inserção do trabalhador no mercado de trabalho. Dentre esses programas, destacam-se os que são destinados à sua formação, como o Projeto Jovem Empreendedor, criado pelo atual governo federal, bem como a Pedagogia Empreendedora, formulada pela iniciativa privada.

O primeiro, o Projeto Jovem Empreendedor, vincula-se à política pública de capacitação e inserção profissional e é caracterizado como uma estratégia política de combate o desemprego juvenil e de inserção dos jovens no trabalho informal, seja como autônomos seja como associados ou cooperados. O segundo, a Pedagogia Empreendedora, é uma proposta para a educação básica, elaborada por Fernando Dolabela, com fins de venda para as prefeituras, escolas públicas e redes privadas de ensino. O objetivo é oferecer uma estratégia de educação para o empreendedorismo para crianças e jovens da educação básica.

O objetivo deste capítulo é apresentar detalhadamente esses casos empíricos, significativos da tendência à educação empreendedora, preparando a discussão teórica que será realizada nos capítulos seguintes.

Concentrando-nos no discurso instituído nos próprios projetos, consideramos primeiramente necessário contextualizar historicamente essas propostas, especialmente as condições de trabalho enfrentadas pelos jovens no mundo atual. Essa parte do trabalho expressa um primeiro esforço para apreender as intencionalidades ideológicas desses projetos, especialmente seus pontos de convergência e discordância.

1.1 A SITUAÇÃO DO JOVEM BRASILEIRO NO CONTEXTO DE DESEMPREGO ESTRUTURAL E DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O retrato atual da situação dos jovens¹ em diferentes países tem revelado sua condição de submissão: a falta de emprego, de perspectiva para o futuro, a falta de segurança e proteção, a exposição aos riscos de saúde e violência, a baixa escolaridade, a dificuldade de inserção no mercado de trabalho que resulta na rotatividade em subempregos, a dificuldade de acesso e fruição aos bens culturais, esporte e lazer.

Tanto em países desenvolvidos como em países em fase de desenvolvimento, independentemente do grau atingido por sua economia, os jovens são aqueles que permanecem mais tempo desempregados. Na maioria dos países desenvolvidos, a taxa de desocupação dos jovens, quando comparada com a dos trabalhadores adultos, tem sido superior à taxa média de desemprego aberto². Já os países em desenvolvimento são os mais afetados pelo número de jovens desempregados. Primeiro, porque os países com renda *per capita* média e baixa concentram um contingente maior de jovens e, segundo, porque o elevado grau de pobreza desses países acaba contribuindo para que haja uma participação mais intensa dos jovens no mercado de trabalho, visto que suas famílias dependem de seus rendimentos (FURTADO, 2003).

Na década de 1980 as taxas de desemprego entre os jovens cresceram nos países europeus, tornando-se duas ou três vezes maiores que as taxas de desemprego entre trabalhadores adultos. Nas décadas seguintes, essas taxas estabilizaram-se ou diminuíram, inclusive em países da América, como os Estados Unidos. Já nos últimos anos, o número de jovens desempregados diminuiu acentuadamente. Esse fenômeno é resultado da redução da taxa de desemprego juvenil nesses países, bem como da redução da População Economicamente Ativa (PEA) jovem. Nos anos de 1990, nos países latino-americanos, o desemprego juvenil cresceu vigorosamente, sem apresentar sinais de redução, principalmente na Argentina e no Brasil. Já nos anos recentes, a razão entre desemprego juvenil e adulto tem sido ampliada.

¹ “Conforme a definição adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), o segmento juvenil representa uma parcela demográfica situada na faixa etária entre 15 e 24 anos” (DIEESE, 2005, p.2). Entretanto, vários países adotam uma faixa etária mais abrangente, com um limite que pode atingir a idade de 30 ou até 35 anos. Há países que, mesmo restringindo a faixa de idade, incluem em seus programas indivíduos acima de 45 anos que ainda estão à procura de seu primeiro emprego (FURTADO, 2003).

² Desemprego Aberto: “Situação das pessoas que procuram trabalho de maneira efetiva nos trinta dias anteriores ao da entrevista e não exerceram nenhum trabalho nos sete últimos dias.” (DIEESE, 2006, p.234).

O aumento do desemprego entre os jovens nas últimas décadas tem agravado os problemas sociais. Tanto os governos nacionais quanto o conjunto da sociedade temem que o desemprego juvenil amplie a pobreza e sustente a violência, em virtude das famílias formadas por jovens estarem mais vulneráveis às dificuldades de obtenção de renda suficiente para sua subsistência. Entretanto, essa concepção presente no formato de inúmeras políticas governamentais, acaba naturalizando “a relação desemprego/pobreza/criminalidade”, bem como contribui para reforçar a idéia do trabalho como elemento “disciplinador” para os jovens oriundos das classes populares, os quais supostamente estariam “inclinados” ao crime (IPEA, 2008).

Na maioria dos países capitalistas centrais, o problema da inserção profissional dos jovens tem girado em torno da preocupação de possibilitar uma passagem bem sucedida entre a escola e o mundo de trabalho, diante do crescimento do desemprego. Enquanto isso, no Brasil, o problema mais contundente tem sido o trabalho precoce que antecipa a saída dos jovens e adolescentes da escola, sem a garantia da conclusão do ensino básico e de continuidade dos estudos. Junte-se a isso a crise de desemprego que exclui milhares de jovens ou absorve uns poucos em trabalhos precarizados e subempregos (IPEA, 2008).

No Brasil, conforme dados divulgados no relatório da Organização das Nações Unidas (ONU), o número de jovens entre 10 a 24 anos é de aproximadamente 51 milhões (30% do total de habitantes), sendo que 8 milhões de adolescentes têm baixa escolaridade e 3,3 milhões não freqüentam a escola (BRASIL, 2004).

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), no ano de 2002, a População em Idade Ativa (PIA)³ alcançava o número de 140.353.001. Desse contingente, 86.055.645 pessoas compunham a População Economicamente Ativa (PEA), sendo que, desse total, 75.458.172 estavam ocupados e 10.597.437 desocupados. Nesse mesmo ano, a população jovem entre 15 a 29 anos era de 47.264.373 de pessoas, representando aproximadamente 33% da PIA: 22,94% eram pessoas economicamente ativas, correspondendo a cerca de 37,42% da PEA. No total, o número de jovens desocupados em 2002 chegou ao patamar de 4.866.896, ou seja, 45,93% da PEA desocupada (BRASIL, 2004).

Calcula Pochmann (2007a) que, em 2005, a quantidade de jovens desempregados entre 15 a 24 anos chegou a um patamar de 107% superior à de 1995, ao mesmo tempo em que para o restante da população do país foi de 90, 5% superior no período de 10 anos.

³ Pessoas com mais de 10 anos de idade.

Nos últimos anos os grupos de jovens brasileiros entre 15 e 24 anos conformam taxas de desemprego maiores que as dos adultos trabalhadores:

...em 2006, enquanto a taxa de desemprego era 5% entre os adultos de 30 a 59 anos, observam-se índices de 22,6% entre os jovens de 15 a 17 anos, 16,7% entre 18 e 24 anos, e 9,5% entre 25 e 29 anos. Não se nota, além disso, nenhuma tendência de aproximação entre as taxas de desemprego de jovens e não jovens; ao contrário, a taxa de desemprego dos jovens cresce proporcionalmente mais. (IPEA, 2008, p. 20)

As causas desse fenômeno estão relacionadas, principalmente, à recessão do crescimento econômico do país. Caracteriza-se por uma incapacidade da economia nacional para gerar emprego para todos os que estariam em condições de ingressar no mercado de trabalho. Observa-se, ao mesmo tempo, além da baixa qualidade do ensino oferecido nas escolas, que o sistema educacional não consegue garantir acesso e permanência dos jovens em suas instituições, especialmente em cursos e séries compatíveis com suas faixas etárias.

Conforme Pochmann (2007a), de cada 100 jovens que ingressaram no mercado de trabalho nos últimos 10 anos, pelo menos 55 ficaram desempregados e apenas 45 encontraram uma ocupação. Como enfatiza o autor, em 2005, o Brasil tinha um desempregado a cada cinco jovens (sendo que de um a cada quatro eram do sexo feminino). O agravamento da situação deve-se, principalmente, ao fato de o país não conseguir manter os jovens empregados por um longo período de tempo.

Segundo o autor, muitos jovens brasileiros conseguem hoje um estágio, uma ocupação ou um bico, mas logo voltam a ficar desempregados. Essa situação deriva do baixo crescimento da economia nacional. “Toda vez que o Brasil cresce menos de 5%, ele não consegue gerar emprego para todos e quem termina sofrendo mais a situação do desemprego é o jovem brasileiro.” (POCHMANN, 2007b, p.1)

Outras explicações para o fenômeno do desemprego juvenil estão associadas à alta rotatividade dos jovens em empregos em relação à de outros trabalhadores adultos. Essa maior rotatividade pode decorrer por decisão própria do jovem que está numa fase de experimentação em várias ocupações, inclusive para adquirir maior experiência e qualificação, mas também pode ser resultante da demanda. Esclarece o IPEA (2008) que os trabalhadores com pouca qualificação geralmente ocupam postos de trabalho que exigem pouca qualificação e experiência, oferecem piores condições de trabalho e remuneração e apresentam baixos custos em caso de demissões e contratações. Os postos de trabalho

ocupados por jovens geralmente exigem pouca qualificação e são os piores em termos de qualidade.

Os jovens acabam ingressando cada vez mais em empregos informais, de curta duração e baixa remuneração, sendo obrigados a aceitar qualquer tipo de trabalho em busca de autonomia e emancipação financeira.

....o que se reflete no fato de que apenas 11% dos jovens de 15 a 17 anos ocupados eram [em 2006] empregados com carteira assinada, evidenciando-se a barreira imposta pelas baixas qualificação e experiência características do grupo. [...] quase a metade do grupo de 18 a 24 anos e cerca de 30% do grupo de 25 a 29 eram empregados sem carteira ou trabalhadores não remunerados. (IPEA, 2008, p. 20)

Tal quadro retrata que grande parte dos jovens brasileiros que trabalham não tem acesso e não usufrui de direitos e garantias sociais trabalhistas, o que impacta negativamente no exercício de sua cidadania e no percurso de sua vida laboral. No Brasil, é por intermédio do mercado formal de trabalho que se estabelecem os vínculos com a rede pública de proteção social. Sem essa possibilidade, os jovens necessitam contar cada vez mais com as políticas de Estado (IPEA, 2008).

De acordo com Pochmann (2007a), no período de 1995-2005 foram geradas no Brasil 17,5 milhões de novas ocupações, mas desse contingente apenas 1,8 milhões foram preenchidas por jovens na faixa etária de 15 a 24 anos. Contudo, 4,2 milhões de jovens ingressaram no mercado de trabalho. Enfatiza o autor que a geração do primeiro emprego representa apenas 10,6 % do total das vagas abertas no período estudado, ou seja, dos 10 novos postos de trabalho que foram gerados, somente um foi absorvido pelos jovens.

Em relação aos postos de trabalho gerados no setor informal, no período em tela, a situação é mais drástica: somente 3% das vagas abertas foram preenchidas pelos jovens, ou seja, o setor informal que sempre representou uma das principais formas de oportunidade de primeiro emprego apresentou, no período de 1995-2005, uma perda da capacidade de absorção da força de trabalho juvenil, entre 15 e 24 anos. Já o emprego formal preencheu com jovens cerca de 15% do total das vagas abertas, demonstrando-se mais amplo na oferta de vagas do que o setor informal, ainda que sua capacidade seja limitada para o conjunto de jovens que ingressam no mercado de trabalho (POCHMANN, 2007a).

Outro aspecto que indubitavelmente dificulta a inserção profissional do jovem é o baixo nível de escolaridade, visto que são ainda poucos os jovens que conseguem permanecer

somente como estudantes até os 17 anos, idade de conclusão do ensino médio: a partir dos 18 anos predomina sua condição de trabalhador.

Conforme se afirma no Plano Nacional da Juventude (2004), o censo demográfico realizado pelo IBGE no ano 2000, evidencia que do contingente de 53. 406. 320 pessoas que freqüentavam a escola e outras instituições de educação como as creches, 17. 570. 412 eram jovens na faixa de idade de 15 aos 29 anos, representando 32,91% da população escolarizada.

Segundo o Relatório de Desenvolvimento Juvenil de 2003 da UNESCO, o percentual de jovens na faixa etária de 15 a 24 anos que freqüentam a escola é mínimo na maioria dos Estados brasileiros. Nesse mesmo relatório, registrou-se também que, conforme aumenta a idade, diminui a freqüência dos jovens na escola em todas as Regiões e Estados. Registrou-se ainda que o ensino médio apresenta maior discrepância entre idade e série (BRASIL, 2004).

De modo geral, os dados sobre a educação dos jovens no Brasil são alarmantes e retratam a necessidade de políticas públicas efetivas. Conforme o censo do ano 2000 (IBGE), cerca de 1,3 milhões de jovens brasileiros são analfabetos e 17,5 milhões não freqüentam a escola e, desse último contingente, somente 5,3 milhões concluíram o ensino médio; 24 milhões não têm adequada escolarização e 6,6 milhões a apresentam defasada, ou seja, apresentam discrepância entre idade e série (BRASIL, 2004).

Pochmann (2007a) considera que, no ano de 2005, o número de jovens na faixa etária de 15 a 24 anos chegou a 35,1 milhões de pessoas, representando 19% do total da população brasileira, desse contingente 65,3% eram ativos no mercado de trabalho, tanto na condição de ocupados como na de desempregados. Desses, apenas 46,8 estudavam.

Não obstante o crescimento da presença de jovens na escola, ainda prevalece no país a maior parcela da faixa etária de 15 a 24 anos que não estuda (53,2%), sendo menor entre as mulheres (52,4%) do que em relação aos homens (53,6%). Ademais, observa-se também que o avanço de 39,4% na quantidade de jovens que passaram a estudar entre 1995 e 2005 não implicou redução na taxa de atividade juvenil no interior do mercado de trabalho. Ou seja, o jovem buscou elevar a escolaridade combinando com a atividade laboral, indicando que o Brasil tem jovens que trabalham e estudam, ao contrário da tendência dos países desenvolvidos de postergação do ingresso juvenil no mercado de trabalho para ampliação da escolarização. (POCHMANN, 2007a, p. 5)

Entre as razões que obstaculizam a continuidade e a conclusão dos estudos dos jovens, destacam-se as dificuldades familiares, já que são poucas as famílias que, num contexto de retração do mercado, desemprego e baixo crescimento econômico, conseguem financiar a

educação e o lazer aos filhos. Para usufruir desses direitos, os jovens precisam contar com seus próprios recursos.

[Dados da Pnad⁴ indicam que] 31,3% dos jovens podem ser considerados pobres, pois vivem em famílias com renda domiciliar *per capita* de até ½ salário mínimo (SM). Apenas 8,6% são oriundos de famílias com renda domiciliar *per capita* superior a 2 SMs, e cerca de 60,0% pertenceria ao extrato intermediário, com renda domiciliar *per capita* entre ½ 2 SMs. (IPEA, 2008, p. 25-26)

Quanto a esse aspecto, cabe salientar que, no ano de 2005, entre as famílias com renda per capita de até meio salário mínimo, a cada 100 jovens, havia 74 ativos no mercado de trabalho, dos quais cerca de 20 eram desempregados. Já nas famílias com renda per capita acima de três salários mínimos, havia, a cada 100 jovens, 65 ativos no mercado de trabalho e apenas 9 desempregados. Percebe-se, portanto, que, quanto menor o rendimento familiar, maior é o desemprego juvenil e a taxa de atividade (POCHMANN, 2007a).

Dificuldades sócio-econômicas, discrepância entre idade e série, defasagem de conteúdos, impossibilidade de frequência e dificuldades de aprendizagem são alguns dos problemas que dificultam a permanência do jovem na escola.

Assim, na medida em que os jovens vão avançando na idade e ingressando no mercado de trabalho, registra-se uma alta evasão escolar:

A frequência ao ensino médio na idade adequada ainda não abrange metade dos jovens brasileiros de 15 a 17 anos, e cerca de 34% deles ainda estão retidos no ensino fundamental. O acesso ao ensino superior é ainda mais restrito, com apenas 12,7% dos jovens de 18 a 24 anos frequentando esse nível de ensino. A proporção de jovens fora da escola, por sua vez, é crescente conforme a faixa etária: 17% na faixa de 15 a 17 anos, 66% na de 18 a 24 anos, e 83% na faixa de 25 a 29 anos, sendo que muito destes jovens desistiram de estudar sem ter completado sequer o ensino fundamental. (IPEA, 2008, p. 17)

Diante disso, muitos jovens oriundos de famílias economicamente pobres abandonam a escola e acabam transitando entre ocupações provisórias de curta duração, mal remuneradas. Muitas vezes circulam no mercado informal ou acabam desempregados por um longo período.

Apesar de o grau de escolaridade e qualificação do jovem influir efetivamente na sua inserção no mercado de trabalho, não se pode dizer que a situação educacional da juventude brasileira, numa relação de causa e efeito, seja a causa imediata de seu desemprego. É

⁴ Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD) de 2006, realizada pelo IBGE.

necessário considerar o contexto de retração do mercado, as crises econômicas resultantes da organização e funcionamento do capitalismo na sua forma atual. Desse modo, “[...] os ‘problemas’ que os afetam se revelam cada vez mais como problemas da própria organização social, que se fazem perceber de maneira especialmente agravada entre os jovens precisamente *porque* jovens.” (IPEA, 2008, p. 29)

Portanto, a situação do jovem no contexto escolar é uma faceta do problema da falta de trabalho, ou seja, do aumento de desemprego.

Uma das estratégias governamentais para reverter esse quadro tem sido a implementação de políticas públicas destinadas a combater o desemprego juvenil e, ao mesmo tempo, elevar o grau de escolaridade, de qualificação técnica ou profissional. Essas políticas têm sido desenvolvidas em conjunto ou por intermédio de agências multilaterais de cooperação internacional.

Em suma, a atenção que os países capitalistas centrais e ultimamente os periféricos têm dedicado a essas políticas vem sendo cada vez maior. Além dos governos nacionais, as agências multilaterais, por meio de iniciativas como: os “Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM)”, e o lançamento da “Rede de Emprego para Jovens (Youth Employment Network)” por parte da Organização Internacional do Trabalho (OIT), elegeram como uma de suas metas principais a redução do desemprego juvenil (IPEA, 2008).

No Brasil, embora existam iniciativas anteriores de capacitação dos jovens para sua inserção no mercado de trabalho, foi somente a partir da década de 1990 que surgiram políticas governamentais, em nível federal, voltadas para a formação e qualificação profissional da juventude. Tais políticas foram sistematizadas a partir do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso⁵ e, posteriormente, retomadas e reformuladas no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva⁶.

Conforme salienta Kuenzer (2006), embora com algumas características comuns e calcadas no discurso de que a inclusão dos trabalhadores no mundo do trabalho se faria por

⁵ Gestões do Presidente Fernando Henrique Cardoso: 1995 a 1999 e de 1999 a 2003.

⁶ No Governo do Presidente Lula: “No início do ano de 2005, foram criados a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) e um ‘programa de emergência’ voltado para jovens entre 18 e 24 anos que estavam fora da escola e do mercado de trabalho.” (IPEA, 2008, p. 30). Em 2007, a partir da avaliação dos resultados obtidos nas diversas frentes de atuação, propôs-se uma reformulação da política nacional, com os objetivos de ampliar a integração entre ações de cunho emergencial e destas com as ações vinculadas às áreas de educação, saúde, esporte e cultura, bem como de aumentar a sua escala de cobertura para todo o universo de jovens brasileiros socialmente excluídos – agora incluindo os jovens de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental, não trabalharam e vivem em domicílios com renda *per capita* de até ½ salário mínimo. A reformulação, no entanto, não implicou a extinção ou readequação das ações anteriores: elas foram abrigadas sob a rubrica de um único programa (o novo Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM), com gestão compartilhada entre a SNJ e os Ministérios diretamente envolvidos.

intermédio de sua qualificação profissional, as políticas de educação profissional destes dois governos são diferentes e nenhuma delas surtiu o efeito esperado.

Os fundamentos dos programas de qualificação profissional que se sucederam desde 1990 serão analisados no segundo capítulo, mas anteciparemos, nesta parte do trabalho, algumas considerações a seu respeito porque foi em seu interior que surgiu a proposta Projeto Jovem Empreendedor e, mesmo de forma indireta, a proposta de pedagogia empreendedora.

Na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, o documento que norteou as políticas públicas de educação profissional, estabelecendo concepções, objetivos, estratégias e ações na implementação e operacionalização dos programas e projetos, foi o Plano Nacional de Qualificação para o Trabalho - PLANFOR (1995-1998 e 1999-2002), regulamentado pelo Decreto 2.208/97⁷. Já no governo Lula, após avaliação do PLANFOR⁸, foi criado o Plano Nacional de Qualificação – PNQ⁹ (2003-2007), que, embora preservando algumas das características, programas e ações do plano anterior, aspira ser diferente. Para o governo:

Uma Política Pública de Qualificação, que venha a se afirmar como um fator **de inclusão social, de desenvolvimento econômico, com geração de trabalho e distribuição de renda**, deve nortear-se por uma concepção de qualificação entendida como uma construção social, de maneira a fazer um contraponto àquelas que se fundamentam na aquisição de conhecimentos como processos estritamente individuais e como uma derivação das exigências dos postos de trabalho. (BRASIL, 2003b, p. 23, grifos nossos)

Nota-se que os três grandes objetivos das políticas do governo Lula, em cujo âmbito se desenvolve o Programa Nacional de Qualificação diz respeito: “[...] a) a inclusão social e redução das desigualdades sociais; crescimento com geração de trabalho, emprego e renda, ambientalmente sustentável e redutor das desigualdades regionais; e promoção e expansão da cidadania e fortalecimento da democracia” (BRASIL, 2003b, p. 17) .

Segundo Kuenzer (2006), é possível identificar três linhas programáticas que norteiam a operacionalização das políticas de Educação Profissional do Governo Lula:

...a primeira, que se constitui na proposta reformulada do PLANFOR, continua financiando ações que integram o Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador (CODEFAT), e as Comissões Estaduais e

⁷ O Decreto forneceu os fundamentos para o PLANFOR e as concepções e normas para desenvolver o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), e teve como principal proposta a separação entre o ensino médio e a educação profissional. (KUENZER, 2006).

⁸ Uma das principais marcas da política pública de qualificação profissional expressa no PLANFOR foi a da “desarticulação entre esta e as demais políticas públicas de trabalho e renda, de educação e de desenvolvimento”. (BRASIL, 2003b, p. 24)

⁹ O PNQ começou a ser implementado efetivamente a partir do ano de 2004.

Municipais do Trabalho, com recursos, cada vez mais exíguos, do [Fundo de Amparo ao Trabalhador] FAT; a segunda que congrega os programas que apresentam efetiva vinculação com a Educação Básica; e a terceira que congrega as ações que têm sua origem no Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE). (KUENZER, 2006, p. 890)

Uma das estratégias das políticas de educação profissional é a vinculação direta de seus programas, projetos e ações com a educação básica e a criação de redes sociais para sua operacionalização e organização, de forma a assegurar unidade programática e autonomia de execução pelas unidades consorciadas (KUENZER, 2006).

Dessas linhas programáticas, em razão da especificidade do nosso tema, interessa-nos a terceira que envolve os projetos e ações derivadas do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego.

O PNPE, criado pela Lei nº 10.748, de 22/10/2003 e regulamentado pelo Decreto nº 5.199, de 30/08/2004, “[...] destina-se a qualificar e inserir jovens no mercado de trabalho, facilitando a obtenção de seu primeiro emprego” (BRASIL 2006a, p.1). O público alvo do programa é o dos “jovens de 16 a 24 anos de baixa renda, baixa escolaridade, desempregados, precariamente ocupados ou que procuram seu primeiro emprego”. (BRASIL 2006a, p.1)

De acordo com Kuenzer (2006), o PNPE é:

...o principal programa do Governo Lula voltado para a inclusão dos jovens em situação de vulnerabilidade social, cujo objetivo é ‘combater a pobreza e a exclusão social através da integração entre as políticas de emprego e renda a uma política de investimentos públicos e privados geradora de mais e melhores oportunidades’. (KUENZER, 2006, p. 894)

A concepção do PNPE, que expressa a política social e econômica do atual governo no que diz respeito à situação dos jovens, tem como principal objetivo “contribuir para a geração de oportunidades de trabalho para a juventude brasileira, mobilizando o governo e a sociedade para a construção de uma Política Nacional de Trabalho Decente para a Juventude.” (BRASIL 2006b, p.1).

Outro objetivo do PNPE é “promover a inserção produtiva de jovens de 16 a 24 anos, que provêm de famílias de baixa renda e que, além disso, apresentam pouca escolaridade”. (IPEA, 2005, p. 3)

Entende-se por inserção produtiva dos jovens várias dimensões do mundo do trabalho. Além da contratação com vínculo formalizado, nas

empresas que integram o Programa Primeiro Emprego, em que estão assegurados benefícios aos empregadores através de subvenção econômica, ou selo de responsabilidade social, **há outras possibilidades, com destaque para os estágios regulares, empreendimentos solidários, atuação em cooperativas, o auto-emprego e a inserção empregatícia através das condições já estabelecidas pela Lei do Menor Aprendiz**¹⁰. (IPEA, 2005, p. 5, grifos nossos)

Compreende-se por inserção produtiva juvenil a integração do jovem no mercado de trabalho, inclusive informal, em forma de estágios regulares ou atividades empreendedoras, como o trabalho autônomo, voluntário ou cooperado. A informalidade passa a ser um espaço consagrado de inserção do jovem no trabalho, o que remete à idéia de que o importante é manter o jovem ocupado, mesmo sem rendimento algum, ou seja, explorado, como é o caso da prestação de serviço voluntário e da absorção crescente de estagiários nas empresas do país. Nesse cenário o discurso ideológico que apregoa solidariedade, amizade, protagonismo e empreendedorismo ganha eco, adesão e espaço nas políticas de educação profissional.

Nesses programas, para se atingir o objetivo governamental de inserção produtiva juvenil, a previsão é o estabelecimento de parcerias com entidades e/ou movimentos da sociedade civil que desenvolvem ações junto à juventude.

Os principais eixos do PNPE são:

... 1) qualificação e preparação da mão-de-obra juvenil para o primeiro emprego, 2) geração de postos de trabalho formal (com duas linhas de ação: parcerias empresariais e responsabilidade social), 3) **estímulo ao empreendedorismo juvenil**, e 4) articulação com a sociedade civil (através dos Consórcios Sociais da Juventude). (BRASIL 2006a, p.1, grifos nossos)

O destaque ao estímulo ao empreendedorismo juvenil como um eixo do PNPE pode ser considerado um anúncio do investimento governamental em programas destinados à formação de empreendedores, bem como sugere que, na atualidade, ter um perfil empreendedor passa a ser um requisito importante para o jovem conseguir trabalho e renda.

Os jovens atendidos¹¹ pelo PNPE recebem formação social e profissionalizante de acordo com as prioridades do PNQ: aprendizagem de valores, ética, cidadania, inclusão digital, orientação profissional, educação ambiental, saúde e qualidade de vida e ainda estímulo à elevação de escolaridade (IPEA, 2005).

¹⁰ Lei 10.097/00

¹¹ Desde a implementação do Programa (2003-2004) até o ano de 2005 foram 233.250 jovens inscritos no sistema público de empregos em busca de uma vaga de trabalho. (IPEA, 2005).

A formação profissional ocorre através de oficinas profissionalizantes, onde são abordadas as atividades pertinentes ao exercício do trabalho, com o aprendizado das rotinas próprias de cada função, além dos conteúdos relativos aos direitos do trabalho e **a sensibilização para a potencialidade do empreendedorismo, mesmo entre jovens**. (IPEA 2005, p. 4, grifos nossos).

Percebe-se, portanto, que o empreendedorismo é um aspecto a ser incentivado no programa de formação profissional oferecido pelo governo, é apresentado como uma potencialidade a ser estimulada e desenvolvida para que o jovem consiga suas próprias formas de emprego e renda.

Segundo Kuenzer (2006), as ações do PNPE se desenvolvem por meio de duas linhas: qualificação profissional e inserção imediata no mercado de trabalho. Tais ações, a princípio, deveriam se articular com a educação básica, mas essa articulação não é estimulada e planejada pelo setor educacional. Isso fica sob a responsabilidade do aluno, que deverá comprovar matrícula e frequência ao sistema escolar.

No caso do Projeto Jovem Empreendedor, que se vincula ao PNPE, não existem mecanismos que condicionem a escolarização à participação dos jovens no projeto, embora se incentive a elevação de escolaridade de seus participantes.

Os projetos vinculados ao PNPE são: Consórcio Social da Juventude (CSJ)¹², Soldado Cidadão, Juventude Cidadã, Serviço Social Voluntário, Jovem Empreendedor e outras ações de aprendizagem e captação de vagas no mercado.

A orientação pedagógica contida nesses projetos obedece às políticas de educação profissional e inserção do jovem no mundo do trabalho, ou seja, ao princípio de atender o jovem como pessoa, cidadão e trabalhador, visto que, para o Governo, a melhor política de inclusão é aquela que oferece a via do trabalho.

O mesmo deve ser afirmado quanto às suas metas, que devem contemplar a “democratização do acesso ao crédito e inclusão social e fomentar a economia solidária, visando à viabilização da autonomia e da capacidade empreendedora para o provimento de uma existência digna [...]” (IPEA, 2003, p. 15)

As propostas pedagógicas dos cursos de capacitação destinados à qualificação profissional juvenil contemplam “[...] o estímulo e apoio efetivo à elevação da escolaridade; a formação em cidadania e direitos humanos; qualificação social e profissional [...] com vistas

¹² “Em 2007, os Consórcios Sociais da Juventude (CSJs) passaram a integrar o Programa Projovem na sua nova configuração, sob modalidade de Projovem Trabalhador”. (IPEA, 2008, p. 53).

ao desenvolvimento de competências relativas ao protagonismo juvenil”. (KUENZER, 2006, p. 895-896)

A consecução dessa meta seria expressão do sucesso dos projetos vinculados ao PNPE, especialmente o do Jovem Empreendedor.

Entre as diferentes propostas de incentivo ao protagonismo juvenil¹³, encontra-se o Programa de Geração de Emprego e Renda (PROGER) Jovem Empreendedor, cujo objetivo, conforme documentos do SEBRAE (2003) é proporcionar condições para a formação e participação dos jovens nos destinos da comunidade.

A participação dos jovens nos destinos da comunidade e na busca de solução para os problemas da coletividade pode representar uma abertura para o desenvolvimento econômico, social e político das populações mais carentes. [Assim], o PROGER – Jovem Empreendedor pretende abordar a perspectiva do exercício da cidadania como elemento de transformação, abrindo caminhos para o empreendedorismo e a geração de oportunidades para o público do programa, com reflexos positivos em suas cidades e estados. (SEBRAE, 2003, p. 5)

O Projeto Jovem Empreendedor como política pública implantada no Brasil a partir do ano de 2004, apresenta algumas peculiaridades, uma delas, como já mencionamos, é a inclusão do jovem no mercado de trabalho pela via da capacitação para o empreendedorismo e uso do microcrédito¹⁴. Neste caso, supõe-se que os jovens criarão formas próprias de ocupação, emprego e renda, seja por meio do auto-emprego,¹⁵ abertura de seu próprio negócio, cooperativismo ou associativismo.

¹³ Protagonismo é um termo comumente usado nas atuais políticas governamentais destinadas a juventude brasileira para evidenciar uma qualidade ou característica pessoal que o jovem deve apresentar no seu perfil, relacionada à idéia de que o jovem é o ator principal na formulação e execução de propostas direcionadas a si e a seus pares. Conforme o Plano Nacional de Juventude: “o termo protagonista é formado por duas raízes gregas: *proto*, que significa ‘o primeiro, o principal’, e *agon*, que significa ‘luta’. *Agonistes*, por sua vez, significa ‘lutador’. Protagonista quer dizer, então, lutador principal, personagem principal.” (BRASIL, 2004, p. 23). O mesmo plano afirma que o jovem deve ser protagonista nas etapas das ações construídas a seu favor. Entretanto, nos documentos oficiais, o termo é utilizado ora como uma competência, ora como uma habilidade, ora como um traço de personalidade, ora como algo a ser conquistado. Ou seja, apresenta-se polissêmico, retratando uma semelhança com a confusão que se estabelece no uso do termo competência nos documentos oficiais. Silva (2003) esclarece que “[...] o modo como o termo competências está incorporado aos dispositivos normativos evidencia uma linguagem de natureza prescritiva e funcional” Sua análise, completa a autora, é “[...] condição *si ne qua non* de compreensão dos sentidos da reforma e do que projeta para a formação humana” (SILVA, 2003, p.37). Nessa mesma perspectiva, mesmo impreciso, o uso do termo protagonismo no discurso oficial e nas propostas de educação empreendedora não significa desarticulação dos programas entre si, mas revela o caráter de orientação, prescrição e funcionalidade das propostas direcionadas à juventude.

¹⁴ Microcrédito: linhas de crédito especial disponibilizado à população economicamente mais pobre.

¹⁵ Auto-emprego significa o exercício da profissão por conta própria. É uma situação de trabalho autônomo, onde o próprio indivíduo oferece seus serviços no mercado, ou seja, usa de suas competências, experiências e talentos para conseguir o próprio negócio.

Na próxima seção, vamos apresentar com mais detalhes o programa Jovem Empreendedor. Destacaremos sua concepção, seus objetivos, organização, orientações, finalidades e metas estabelecidas pelo SEBRAE, para o desenvolvimento da proposta de capacitação destinada aos jovens empreendedores.

1.2 O PROJETO JOVEM EMPREENDEDOR

O Projeto Jovem Empreendedor faz parte de uma das políticas do governo federal que, com finalidades semelhantes às das demais ações destinadas à juventude, visa combater e reduzir o desemprego, a miséria e a pobreza das famílias e jovens brasileiros por meio do trabalho ou da possibilidade de emprego e renda no setor informal. Tem ainda o objetivo de evitar as funestas conseqüências do desemprego juvenil, no entendimento de que este amplia a pobreza e sustenta a violência, especialmente no caso das famílias formadas por jovens, os quais são mais vulneráveis às dificuldades de obtenção de renda suficiente para sua subsistência.

O Projeto Jovem Empreendedor é uma das modalidades desenvolvidas no interior do Ministério do Trabalho, pelo Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), destinado prioritariamente aos portadores de necessidades especiais, mulheres, afro-descendentes, indígenas e egressos de sistemas penais (BRASIL, 2006c). Caracteriza-se como uma linha de crédito especial, denominada PROGER¹⁶ – Jovem Empreendedor, disponibilizada pelo governo federal para qualificar anualmente 16.000 jovens. Pressupõe-se que, por intermédio de capacitação a ser realizada pelo SEBRAE e de crédito orientado¹⁷, esses jovens poderão criar e desenvolver seus próprios negócios, na forma de micro-empresas, auto-emprego ou associações de produção, comercialização e serviços (SEBRAE, 2003). Destina-se aos jovens de 16 a 24 anos, com baixa renda e escolaridade, em situação de desemprego, integrantes de famílias com renda per capita de meio salário mínimo e que

¹⁶ PROGER [URBANO]: “Seus recursos são destinados ao financiamento de micro e pequenos produtores urbanos, de forma individual ou coletiva, que desejam investir no crescimento do seu negócio ou obter recursos para o custeio de sua atividade. Seus agentes financeiros são: Banco do Brasil, Banco do Nordeste, Banco da Amazônia e Caixa Econômica Federal.” (BRASIL, 2006d)

¹⁷Crédito Orientado: Concessão de crédito pelos bancos estatais às micro e pequenas empresas atrelado às orientações e supervisão do SEBRAE, que por sua vez acompanhará por um prazo determinado (de um a dois anos) o uso correto do crédito, o desenvolvimento e crescimento da empresa financiada.

queiram ter seu próprio negócio, dedicar-se a auto-emprego ou participar de cooperativas ou associações similares.

Segundo Daniel Campos, diretor do Banco do Brasil na época (2005), “o objetivo do programa não é simplesmente repassar recursos aos jovens e sim proporcionar projetos sustentáveis e economicamente viáveis em condições de serem financiados.” (CAMPOS, 2005, p. 1).

Na justificativa de elaboração do projeto pelo SEBRAE (2003), o Brasil é apresentando como um país com grande perfil empreendedor, se comparado com outros países, como Estados Unidos. Segundo esse documento, a demanda por projetos no estilo do Jovem Empreendedor deve-se tanto à retração do mercado tradicional de trabalho quanto ao interesse da população por novos negócios que proporcionem outras formas de renda. Para os defensores desse tipo de proposta, essa política corresponde às necessidades do mundo produtivo, especialmente à necessidade de evitar que os jovens se encaminhem por trajetórias profissionais semelhantes às de seus pais, ou seja, vinculadas ao mercado de trabalho formal, ao emprego formal assalariado, hoje consideradas sem futuro.

Furtado (2003) salienta que, no Brasil e em muitos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), as pequenas e micro-empresas são responsáveis por grande parte da geração de empregos na economia formal contribuindo para maior absorção de jovens no mercado de trabalho.

Para esse autor, outra razão para se considerar o empreendedorismo como um instrumento importante para inserção do jovem no mundo do trabalho é que, conforme alguns estudos têm comprovado empresas administradas por jovens tendem a empregar também jovens.

Conforme o SEBRAE (2003, p.10), o Projeto Jovem Empreendedor privilegia uma das metas das políticas públicas governamentais: “disseminar entre os jovens os conceitos e preceitos do empreendedorismo, de tal forma que se consiga reduzir a mortalidade das novas empresas criadas no Brasil, por programas de acesso ao crédito.”

Parece contraditório que o governo dispenda um volume grande de recursos financeiros para criar competências empreendedoras, estimular os jovens a protagonizar, individualmente, ações que poderiam fortalecer a política de combate ao desemprego. A possibilidade de se analisar essa política como contraditória fica mais evidente quando se observam os números relacionados ao desempenho das pequenas e micro-empresas no setor econômico e na contenção do aumento do desemprego.

...de acordo com os dados da Relação Anual de Informações (Rais), existiam, em 2006, somente na áreas urbanas, mais de 2,2 milhões de micro e pequenos estabelecimentos formais com empregados e, segundo o IBGE, em 2003, havia 10,3 milhões de pequenos empreendimentos informais. (SEBRAE-DIEESE, 2008, p. 19)

Acrescentam o SEBRAE e o DIEESE (2008) que, em razão das mudanças tecnológicas e nos processos de trabalho que têm causado a redução no número de postos de trabalhos nas grandes empresas, a tendência é a de que esse segmento empresarial está se tornando cada vez mais importante na geração de emprego e renda e na configuração do mercado de trabalho.

Em termos estatísticos,

No decorrer de 2002-2005, as micro e pequenas empresas foram responsáveis por aproximadamente 52% dos empregos formais urbanos do país. Em 2006, a participação do emprego neste segmento teve ligeira retração, caindo para 51%. No período 2006-2002, os empregos cresceram a uma taxa de 4,2% a.a., nas micro-empresas, enquanto nas pequenas a expansão foi de 5,4% a.a., inferiores ao crescimento anual do total do emprego, que ficou em 5,9%. O resultado deste crescimento representou a geração de 5,3 milhões de postos de trabalho no período, o que corresponde a média de 1,3 milhões de postos por ano. Dessa forma, micro e pequenas empresas foram responsáveis por 43% dos postos de trabalho formal urbano, criados entre 2002-2006. (SEBRAE-DIEESE, 2008, p. 249)

A contribuição desse segmento para o crescimento do país é evidente, especialmente quando se observa que elas respondem por 30% do Produto Interno Bruto (PIB) e contribuem para o aumento das exportações. Como aponta Ricca (2004), as micro e as pequenas empresas do país atuam como “colchão contra o desemprego” e, como empregam poucas pessoas, não fazem ajustes em pessoal nos momentos de crise. Entretanto, no Estado de São Paulo, onde 99% das empresas existentes são consideradas como micro e pequenas empresas, apenas 40% permanecem no mercado no decorrer de um período de cinco anos.

Assim, como são essenciais para o crescimento do país, tornam-se alvo de políticas públicas que visam manter a sua sobrevivência. É o caso das facilidades tributárias criadas para que saiam da informalidade e da oferta de microcrédito como incentivo aos jovens empreendedores.

Segundo a Resolução do CODEFAT/339 de 10 de julho de 2003, o valor da linha de financiamento disponibilizada aos jovens empreendedores é de R\$ 100 milhões, oriundos do Fundo de Amparo ao Trabalhador. O Fundo de Aval às Micro Empresas e Empresas de

Pequeno Porte (FAMPE), o FUNPROGER e o CODEFAT dão suporte e garantia aos empréstimos (BRASIL, 2003a).

De acordo com essa Resolução, a linha de crédito especial- PROGER - Jovem Empreendedor é destinada à concessão de crédito orientado para jovens empreendedores, sendo objeto de:

Termo de Cooperação Técnica entre o Ministério do Trabalho e Emprego/CODEFAT, o Banco do Brasil/SA e o Sistema Brasileiro de Apoio à Micro e Pequena Empresa – SEBRAE, em projetos que proporcionem a geração de trabalho, emprego e renda. (BRASIL, 2003a, p 1.)

Ainda determina a resolução no 2º parágrafo do art.1º que:

... Os financiamentos concedidos no âmbito da linha especial de crédito PROGER – Jovem Empreendedor serão garantidos pelo Fundo de Aval do Programa de Geração de Emprego e Renda – FUNPROGER¹⁸ e pelo Fundo de Aval às Microempresas e Empresas de Pequeno Porte - FAMPE/SEBRAE, sem a participação no risco por parte das instituições financeiras oficiais federais. (BRASIL, 2003a, p 1.)

Deste modo, os recursos são garantidos pelas instituições parceiras do projeto, por intermédio da linha de crédito PROGER – Jovem Empreendedor, mas, como um grande contingente de jovens não tem garantias para avalizar o financiamento a ser concedido, o Projeto Jovem Empreendedor prevê o aval de 50% dos recursos pelo Fundo de Aval do SEBRAE e o restante do FUNPROGER.

As modalidades de crédito para os jovens empreendedores são definidas em três faixas, conforme a natureza do empreendimento a ser realizado:

- Auto-emprego - financiamento de até R\$ 10 mil, com prazo de 60 meses para pagamento e 12 meses de carência;
- Micro e pequenas empresas – limite de crédito de até R\$ 50 mil, com 84 meses para o pagamento de 18 meses de carência;
- Cooperativas ou associações – teto para empréstimo de R\$ 5 mil por beneficiário e de R\$ 100 mil por cooperativa. Prazo de 84 meses para o pagamento com carência de 18 meses. (BRASIL, 2006c, p.1)

¹⁸ De acordo com o Projeto de Lei nº 1.424, de 1999, a finalidade do Fundo de Aval para a Geração de Emprego e Renda (FUNPROGER) é “prestar complementação e garantia de risco aos financiamentos concedidos pelas instituições financeiras oficiais federais, diretamente ou por intermédio de outras instituições financeiras, no âmbito do Programa de Geração de Emprego e Renda – PROGER, Setor Urbano.” (BRASIL 1999, p.1)

Para usufruir desta oportunidade de crédito, o jovem deve cumprir algumas exigências determinadas pela Resolução nº. 339, de julho de 2003, cujo art. 6º - V trata da “Capacitação e Elaboração de Planos de Negócio”:

Os selecionados participarão de um processo de capacitação voltado para o empreendedorismo, mercado e finanças. O passo seguinte será a elaboração do Plano de Negócio, de forma assistida. Após concluídos, os Planos de Negócio serão submetidos a um Comitê de Aprovação, formado por representante do Gestor do Fundo de Aval às Microempresas e Empresas de Pequeno Porte FAMPE, do Agente Financeiro indicado pelo jovem empreendedor e do representante do Ministério do Trabalho e Emprego. (BRASIL, 2003a, p. 3)

Em primeiro lugar, o jovem deve se inscrever gratuitamente, no prazo estipulado, em um dos postos de atendimento do SEBRAE, que fará a sensibilização e o recrutamento. Em segundo, deve realizar uma capacitação presencial sobre empreendedorismo e planos de negócios, com duração de 75 a 80 horas, oferecida pelo SEBRAE. Em terceiro, deve elaborar um plano de negócio, com auxílio e acompanhamento técnico do SEBRAE, incluindo informações e dados necessários para a abertura de seu empreendimento. Se aprovado, o Projeto prevê o acompanhamento pós-crédito, num período de três anos, a ser feito por meio de acompanhamento técnico e assessorias realizadas pelo SEBRAE aos jovens empreendedores:

...O empreendedor contará com o apoio de consultores indicados pelos SEBRAE Estaduais que diagnosticarão, juntamente com o empresário, em três visitas realizadas por ano, como vai o desempenho de sua empresa e o que fazer para mantê-lo ou melhorá-lo. No acompanhamento por tutoria, empresários e administradores experientes compartilham voluntariamente sua experiência e seu conhecimento com um empreendedor beneficiário do programa, assegurando a sobrevivência e a prosperidade do empreendimento deste jovem. (SEBRAE, 2003, p. 8)

Para o SEBRAE (2003), a estratégia básica do projeto consiste na integração entre capacitação, crédito e assistência técnica. Assim, para o êxito do projeto é fundamental a articulação e a integração entre o MTE, SEBRAE e as instituições financeiras.

A qualificação integrada ao crédito e assistência técnica é desenvolvida pelas instituições parceiras do PROGER – Jovem Empreendedor, coordenada pelo grupo de gerenciamento da Secretaria de Políticas Públicas do MTE e dos comitês gestores que operam de forma descentralizada em diversas localidades do país.

O papel do SEBRAE nesse processo é:

Capacitar os jovens e ajudá-los na elaboração dos planos de negócios. Estes planos são analisados pelos comitês de crédito que são coordenados pelos representantes do Ministério do Trabalho nos Estados e no Distrito Federal. São estes comitês que decidem pela viabilidade ou não do financiamento (CAMPOS, 2005, p.1)

O SEBRAE acompanha todo o processo operacional junto ao Comitê de aprovação de crédito e contratação pela instituição financeira. Esse comitê é composto por representantes do Ministério do Trabalho e Emprego, SEBRAE, Banco do Brasil S/A (BB) e Caixa Econômica Federal e tem como atribuições:

...a definição da metodologia para a aprovação dos Planos de Negócios; análise e decisão, em reunião, sobre os Planos de Negócios e as respectivas solicitações de crédito; decisão pela viabilidade ou não de conceder o financiamento ao empreendimento do jovem. (BRASIL, 2006e, p. 1)

De acordo com MTE (BRASIL, 2006f), de um contingente de 40 mil jovens inscritos em 2004, o SEBRAE realizou 3.175 cursos e capacitou 16 mil selecionados, muitos dos quais já estão elaborando seu plano de negócio.

Considerando que o foco de atuação do Projeto deve ser dirigido para os resultados e não para o processo, o SEBRAE elegeu algumas finalidades:

- 1.[...]
 2. Fomentar a ampliação e universalização do acesso ao crédito e capitalização;
 3. Promover a educação empreendedora e a cultura da cooperação;
 4. Promover o acesso à tecnologia e a ampliação da capacidade de inovação;
 5. Promover o acesso a mercados;
 6. Atuar prioritariamente em ações coletivas, com foco em arranjos produtivos locais, através de soluções integradas;
 - 7.[...].
- (SEBRAE, 2003, p. 3)

Para o cumprimento dessas finalidades, definiu alguns objetivos e metas:

- a) Promover qualificação profissional dos jovens empreendedores com vistas à inclusão social e redução da pobreza;
- b) Qualificar jovens empreendedores para o desenvolvimento de suas potencialidades integrais e o aproveitamento de oportunidades que contribuam para o desenvolvimento local;
- c) Promover a articulação da qualificação com as políticas públicas de ocupação e renda, com vistas à ampliação das oportunidades de trabalho para o público alvo do projeto;
- d) Contribuir para a redução dos riscos de mortalidade que correm os novos empreendimentos, as microempresas e as empresas de pequeno porte e as

cooperativas e associações surgidas ou fortalecidas pelas atividades do Projeto;

e) Ampliar a visão da qualificação empreendedora, com vistas à formação integral técnica, cultural e cidadã dos jovens;

f) Articular parcerias para o bom desempenho do Projeto e da qualificação integral dos jovens empreendedores. (SEBRAE, 2003, p. 7)

Para o SEBRAE (2003), a base do Projeto Jovem Empreendedor é a qualificação profissional, como forma de aumentar as possibilidades de criação de oportunidades de trabalho e renda aos jovens e contribuir efetivamente para a melhoria de sua qualidade de vida e de suas famílias e comunidades. Nesse sentido, a qualificação profissional destinada ao jovem deve visar sua inclusão social, o desenvolvimento de suas competências e potencialidades e contribuir efetivamente para o desenvolvimento local.

...A qualificação, pensada no contexto do desenvolvimento local e com uma abordagem que contemple cidadania e empreendedorismo permite maior participação democrática, a redução dos níveis de pobreza e a inclusão social dos jovens. (SEBRAE, 2003, p. 5)

Em suma, para o SEBRAE, a qualificação profissional e o acesso ao crédito são possibilidades oferecidas ao indivíduo para que ele tenha acesso ao mercado de trabalho, à ocupação e à renda, bem como para que atue localmente e colabore para a diminuição da mortalidade das micro e pequenas empresas. Para que isso ocorra, as políticas de qualificação profissional devem estar articuladas e integradas com as políticas de combate ao desemprego, o que pressupõe articulação e integração entre as instituições parceiras.

Para o diretor superintendente do SEBRAE em São Paulo, José Luiz Ricca:

Ele [o jovem] deve ser ensinado a conviver com o risco e aprender com ele, a pensar grande, a ter auto-estima, coragem, confiança e capacidade para gerir sua própria vida, vendo na mudança a oportunidade e não a ameaça. Abrir um pequeno negócio deveria ser objeto de realização pessoal e não de falta de opção. (RICCA, 2004, p. 74)

Percebe-se que, nessa concepção de empreendedor, a tônica recai sobre o comportamento individual do sujeito, ou seja, o autor valoriza os aspectos subjetivos relacionados a auto-estima, motivação, aprendizagem, protagonismo etc. Assim, sua preocupação é com os valores que o empreendedor deve ter e com as capacidades que necessita desenvolver, as quais são essenciais para formação do seu perfil.

Nessa mesma perspectiva, o SEBRAE define que o indivíduo empreendedor é: “[...] uma pessoa que gera, acumula e distribui riqueza a partir de um sonho, ideal ou necessidade de sobrevivência” (SEBRAE, 2008, p.1). Ou, ainda, empreendedor é aquele:

....indivíduo que possui ou busca desenvolver uma atitude de inquietação, ousadia e pró-atividade na relação com o mundo, condicionada por características pessoais, pela cultura e pelo ambiente, que favorece a interferência criativa e realizadora, no meio, em busca de ganhos econômicos e sociais. (SEBRAE 2007, p. 1)

Enfim, o indivíduo empreendedor é apresentado como aquele que desenvolve competências, cognitivas e atitudinais, que possibilitam sua atuação na sociedade e a busca de rendimentos econômicos.

O fato de esse discurso veicular a idéia de que, por esse caminho, o jovem poderá se adaptar à dinâmica do mercado tem merecido a atenção de alguns intelectuais. Cientistas sociais, políticos e econômicos duvidam da eficácia do empreendedorismo como política pública de inserção produtiva. De acordo com a análise Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada - IPEA (2008), os resultados do Projeto Jovem Empreendedor são muito questionáveis:

...em parte por conta das dificuldades inerentes à manutenção de pequenos negócios, da atratividade desta experiência para muitos jovens em função do grau de compromisso que implica, e do risco de que estes empreendimentos acabem reproduzindo as práticas de trabalho informal e precário das comunidades em que moram. Ademais, da mesma forma que a demanda por emprego assalariado, as chances de sucesso no auto-emprego ou na abertura de um negócio próprio também dependem do ambiente macroeconômico. Portanto, não parece que este tipo de iniciativa tenha potencial para se tornar uma alternativa ao emprego assalariado para jovens. (IPEA 2008, p. 52-53)

Também Furtado (2003), ao analisar a viabilidade do empreendedorismo como política pública destinada aos jovens, faz algumas ressalvas em relação aos riscos de se tomar o empreendedorismo como a grande solução na abertura de novas possibilidades de emprego juvenil.

O autor argumenta que, enquanto a maioria dos governos encara o auto-emprego como um caminho para eliminação da exclusão e da vulnerabilidade social, os economistas, em

estudo da Organização Internacional do Trabalho (OIT)¹⁹ afirmam que existem poucas evidências de que benefícios ocorram na prática. Ou seja:

...não há evidência teórica nem empírica de que essas políticas sejam eficazes para solucionar a atual crise de empregos entre os jovens. [...] Há, ao contrário, a evidência de que países que aumentam a participação dos ocupados por conta própria tendem a apresentar taxas menores de crescimento econômico. (FURTADO, 2003, p. 19)

Acrescenta o autor que nem todos os jovens desempregados são empreendedores em potencial. Os programas que não conseguem avaliar previamente as condições pessoais daqueles que se inscrevem podem estar destinados ao fracasso.

Não iremos nos aprofundar nessas críticas, uma vez que nosso objetivo é discutir as concepções educacionais que permeiam essas propostas. Como veremos no terceiro capítulo, ao propor o desenvolvimento de competências, que são de ordem subjetiva, e definir as finalidades, objetivos e metas com base em um processo de formação que incentiva a capacitação de um indivíduo autônomo, criativo, que saiba aproveitar as oportunidades, que aprenda com os riscos, enfim, que adquira as qualidades necessárias para ser empregável ou empreendedor, esses programas relacionados às políticas públicas revelam uma adesão ao ideário do aprender a aprender, que tem caracterizado as propostas educacionais da contemporaneidade.

O mesmo se pode dizer de outras propostas de educação para o empreendedorismo que estão proliferando nas instituições públicas de educação, especialmente na educação básica. Nessas propostas, mais do que formar adultos, trabalhadores empreendedores, a finalidade é disseminar o empreendedorismo na sociedade, a começar pela educação infantil. Por essa razão, na próxima seção, nos dedicaremos a descrever a proposta da “Pedagogia Empreendedora”, criada por Fernando Dolabela.

1.3 A PEDAGOGIA EMPREENDEDORA

A Pedagogia Empreendedora, oriunda da iniciativa privada, criada e comercializada junto às Prefeituras Municipais, caracteriza-se como uma proposta de ensino destinada à

¹⁹ Employing Youth Promoting Employment-Intensive Growth-Report for Interregional Symposium on Strategies to Combat Youth and Marginalization, ILO, Geneva, dec. 1999. (FURTADO, 2003, p.19)

educação básica, que contempla desde crianças de quatro anos de idade, na fase de educação infantil, até jovens de 17 anos, estudantes do ensino médio. É de autoria de Fernando Dolabela, para o qual:

A Pedagogia Empreendedora é uma estratégia didática para o desenvolvimento da capacidade empreendedora de alunos da educação infantil até o nível médio, que utiliza a Teoria Empreendedora dos Sonhos, não se propondo a ser uma metodologia educacional de uso amplo. Restrita ao campo do empreendedorismo, conviverá com as diretrizes fundamentais de ensino básico adotadas no ambiente de sua aplicação: a escola. (DOLABELA, 2003, p. 55)

Conforme dados oferecidos nos seus sites e nos livros, “Pedagogia Empreendedora²⁰”, “O Segredo de Luísa” e “A Ponte Mágica”, Fernando Dolabela é graduado em Direito e Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, pós-graduado pela Fundação Getúlio Vargas de São Paulo e mestre pela UFMG. Atualmente é: membro do Conselho Curador da Fundação Biominas e do Conselho Consultivo da Antropec; consultor e professor da Fundação Dom Cabral; consultor da Confederação Nacional da Indústria (CNI-IEL²¹), do Conselho Nacional do Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Agência de Educação para o Desenvolvimento (AED). Foi criador e é dirigente da empresa *Starta*, que se define como “um grupo de pesquisa estruturado em redes que congrega vários profissionais atuantes nas áreas de empreendedorismo, plano de negócios, gestão empresarial e inovação²²”. Tal empresa composta por profissionais graduados e especializados na área de Administração de Empresas, Ciências Econômicas, Engenharia de Produção, Comércio Exterior, Gestão de Negócios, Controladoria e Finanças, além de oferecer serviços, como cursos, palestras, seminários livros aos empreendedores, oferece consultoria e assessoria para as pessoas que desejam abrir seu próprio negócio.

Em seu percurso profissional, Dolabela criou programas e metodologias de ensino sobre empreendedorismo, destinados à educação básica e universitária. É o caso de sua “Oficina do Empreendedor”, que, segundo ele, foi implementada “em mais de 400 instituições de ensino superior, atingindo cerca de 3.500 professores e 160.000 alunos/ano” (DOLABELA

²⁰ A descrição e análise da Pedagogia Empreendedora apresentada nesta tese utiliza como fonte principal o livro “Pedagogia Empreendedora” (2003) de Fernando Dolabella. Entretanto, na parte inicial dessa seção complementamos a descrição com alguns dados e informações disponibilizados em seus sites: <<http://www.dolabela.com.br>> e <<http://www.starta.com.br>> e em seus livros: “O Segredo de Luísa” (1999) e “A Ponte Mágica” (2004).

²¹ IEL: Instituto Euvaldo Lodi

²² Disponível em: <<http://www.starta.com.br>>.

2006, p.301), e da *Pedagogia Empreendedora*²³, destinada à educação infantil, ensino fundamental e médio. Essa última, segundo dados mais recentes oferecidos pelo autor, foi aplicada “em 120 cidades do Brasil, envolvendo cerca de 2.000 escolas, 10.000 professores e 300.000 alunos com repercussão em uma população de 2,5 milhões de habitantes.” (DOLABELA 2006, p.301)

Dolabela é autor de nove livros. Destacam-se os já mencionados "O Segredo de Luísa" (1999), "A Oficina do Empreendedor" (1999) e "Pedagogia Empreendedora" (2003), além de "A Ponte Mágica" (2004), do software de Plano de Negócios "*MakeMoney*" e “Minha Empresa” (2003), sobre planos de negócios para adolescentes.

Conforme é salientado no livro “Pedagogia Empreendedora”, Dolabela “implementa metodologias que visam à transformação dos objetivos do ensino universitário de formador de empregados para formador de empreendedores”. É interessante observar que, apesar de algumas diferenças fundamentais, os termos com que define empreendedorismo aproximam-se dos que aparecem na proposta descrita no item anterior:

O empreendedorismo que propõe é comprometido não só com o crescimento econômico do país, mas principalmente com o desenvolvimento incluyente, que gera e distribui renda, conhecimento e poder. (DOLABELA 2003, p. 140)

Da mesma maneira, no livro “O Segredo de Luísa”, sublinha que “Suas metodologias ligam educação empreendedora com desenvolvimento sustentável” (DOLABELA 2006, p. 301).

Mais ainda, no livro “A Ponte Mágica”, destaca sua visão ampla do empreendedorismo:

... transborda da empresa para todas as áreas da ação humana e ganha um significado que extrapola a idéia de mero enriquecimento pessoal, levando o empreendedor a se comprometer com o desenvolvimento sustentável e o bem-estar da coletividade. (DOLABELA 2004, p. 166)

Nesse mesmo livro, informa que, por criar metodologias sustentadas em tecnologias de desenvolvimento social, recebe o apoio de várias instituições governamentais e não

²³ Essa proposta pode ser adquirida pelo site do autor.

governamentais, como a Organização Não Governamental (ONG) Visão Mundial²⁴, a CNI-IEL por intermédio do Instituto Euvaldo Lodi, o SEBRAE, o CNPQ e a Sociedade Softex.

Dolabela (2004) chama a atenção para o projeto que está desenvolvendo no período: “[...] o programa de desenvolvimento local do Sebrae-PR, que implementa a Pedagogia Empreendedora nas redes municipais de 86 cidades do Paraná” (DOLABELA, 2004, p. 166).

Segundo o autor, a Pedagogia Empreendedora recebeu o importante apoio da ONG Visão Mundial e de uma equipe multidisciplinar, composta de aproximadamente 20 profissionais da educação com renomado perfil acadêmico e prática escolar. A concepção e os testes piloto tiveram a duração de três anos.

Conforme registra Dolabela em seu site:

Em 2003 a Pedagogia foi implementada em 86 cidades do Paraná, selecionadas pelo seu IDH, em um projeto do SEBRAE-PR. Em sua totalidade a Pedagogia Empreendedora já foi aplicada em 93 cidades, atingindo 8.400 professores, 224.00 alunos e uma população de cerca de dois milhões de habitantes. (DOLABELA 2008, p.1)

Conforme dados da própria empresa, no período de 2003 e 2004, subiu para 116 o número de cidades no Paraná que aderiram e implementaram a Pedagogia Empreendedora na rede municipal de ensino, integrando essa ação a um projeto de desenvolvimento local liderado pelo SEBRAE-PR.

O teste piloto foi realizado no ano de 2002, nas cidades mineiras de Japonvar, onde 14 professoras de sete escolas participaram da experiência, e Belo Horizonte, onde participaram 27 professores de seis escolas. Posteriormente, foi realizado o teste na rede de educação pública dos municípios: de Guarapuava-PR, onde participaram 800 professores de 37 escolas, em Santa Rita do Sapucaí-MG, onde participaram 150 professores de 15 escolas, e em Três Passos-RS, que envolveu a participação de 130 professores de 26 escolas. (DOLABELA, 2003, p. 11-12). Dolabela contabiliza a participação de 24 mil alunos desses municípios nos testes piloto da Pedagogia Empreendedora.

²⁴ Segundo informações da ONG Visão Mundial disponibilizadas em seu site: < <http://www.visaomundial.org.br>>, a Visão Mundial é uma organização cristã, criada em 1950 e atuante em aproximadamente 100 países. No Brasil, foi fundada em 1975 e tem como objetivo o enfrentamento da pobreza e da exclusão social. Prioriza em seus programas as ações que envolvem crianças e adolescentes oriundos de “comunidades pobres” e em situação de vulnerabilidade social. O desenvolvimento dos projetos no Brasil acontece nas regiões empobrecidas do semi-árido, no nordeste do país, no Vale Jequitinhonha, norte de Minas Gerais, Amazonas, Tocantins e nas regiões metropolitanas das capitais de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Os projetos desenvolvidos ou apoiados são relacionados à saúde, educação, desenvolvimento comunitário, agro-ecologia, desenvolvimento econômico, promoção da justiça e emergência/ reabilitação.

Os municípios que deram maior projeção à Pedagogia Empreendedora foram Guarapuava, no Paraná, e São José dos Campos em São Paulo.

Em Guarapuava, o Projeto da Pedagogia Empreendedora foi desenvolvido no período de 2002 a 2004, em toda rede municipal de ensino, abrangendo escolas de ensino fundamental e educação infantil. O projeto foi promovido pelas Secretarias Municipais de Educação e Indústria e Comércio de Guarapuava e desenvolvido em parceria com empresas privadas²⁵ e SEBRAE.

Conforme é destacado no artigo “Sonhar e Empreender” da Revista Cidades do Brasil (2003):

Tudo começou com o programa Bairros em Ação, um projeto vencedor do Prêmio Mário Covas, voltado para o empreendedorismo. Com uma visão humanista, o prefeito Vitor Hugo Ribeiro Burko resolveu implantar o inovador projeto pedagógico em todas as escolas municipais como desafio. Participaram, inicialmente, do projeto 18.500 alunos, 661 turmas e 1.000 professores. (SONHAR e..., 2003, p.1)

Guarapuava foi o grande laboratório de Dolabela e serviu para projetá-lo em todo o Estado.

São José dos Campos já desenvolvia um Programa de Empreendedorismo na rede pública de ensino desde 1999 e, em 2003, aderiu à Pedagogia Empreendedora, que passou a integrar o quadro dos programas e projetos de empreendedorismo desenvolvidos na educação pública. Emanuel Fernandes, prefeito de São José dos Campos em 2003, manifesta-se favorável ao empreendedorismo: “Desde 1997, visito todas as escolas da cidade para estimular alunos, professores e pais a buscarem a realização dos sonhos das crianças e jovens pelo estudo bem orientado e pelo esforço individual”. Acrescenta que, a partir de 2003, a Pedagogia Empreendedora “se tornou um dos mais importantes instrumentos de difusão da visão empreendedora na educação. As Escolas Públicas de São José dos Campos estão desafiando seus alunos a aprender a empreender”. (SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, 2003, p.1)

No mesmo período (2003), a secretária de educação de São José dos Campos, Maria América de Almeida Teixeira, destaca:

²⁵ Para implantar o programa, a prefeitura conseguiu o apoio de parceiros, como: SEBRAE/PR, Companhia de Abastecimento e Esgoto do Paraná (SANEPAR), Rede Força e Luz do Oeste, a Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (UNICENTRO), Faculdades Guarapuava, Associação Comercial e Industrial de Guarapuava (ACIG), Sistema da Federação das Indústrias do Estado do Paraná (FIEP), Fundação Educacional de Guarapuava, Supermercados Superpão, Transportes Coletivos Pérola do Oeste, Sociedade Rural de Guarapuava e Rede de Farmácias Trajano”. (Disponível em: <<http://www.cidadesdobrasil.com.br>>, acesso em: 20 jan. 2009)

“O bê-á-bá do empreendedorismo é dado como disciplina aos 45 mil alunos de suas escolas públicas desde os primeiros anos da alfabetização, passando ao largo das polêmicas sobre o assunto. ‘Começamos a trabalhar o tema com estudantes desde os 3 anos de idade’”. (SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, 2003, p.1)

O investimento em programas de educação empreendedora contribuiu para que os prefeitos do município de São José dos Campos recebessem no ano de 2003 e 2008 o prêmio promovido pelo SEBRAE de “Prefeito Empreendedor”.

A implementação da Pedagogia Empreendedora nos municípios é feita por meio de seminários iniciais realizados pelo autor e sua equipe. A primeira estratégia é sensibilizar a comunidade envolvendo as lideranças locais: prefeito, administradores, empresários, dirigentes municipais de instituições educacionais, lideranças do terceiro setor etc. Posteriormente, são realizados os seminários de transferência de metodologia para professores de educação básica e de formação de multiplicadores e gestores [supervisores, coordenadores, diretores] da educação básica.

O pressuposto fundamental da Pedagogia Empreendedora é que a pessoa que sonha, e que busca formas de realizar seu sonho, movimenta uma espiral de energia que direciona e dá sentido à sua vida, alimentando um processo de evolução pessoal (DOLABELA, 2003).

Do ponto de vista da infra-estrutura, a proposta, segundo o autor, é “utilizar as escolas existentes (públicas e particulares); não duplicar meios e recursos, não gerar vínculos de dependência para instituição que adota; não exigir custos operacionais, adicionais.” (DOLABELA, 2003, p. 32)

Quanto à metodologia, quando introduzida nas escolas ela pode ser recriada, redesenhada pelos professores, ela pode ser adaptada a cada escola, aluno, cidade, bairro e classe. Conforme Dolabela, “o grande desafio foi construir uma metodologia que, em congruência com as propostas empreendedoras, fosse capaz de introduzir novos valores culturais através de estratégias educacionais próprias.” (DOLABELA, 2008, p.1)

Segundo o autor, na aplicação da metodologia, os educadores devem respeitar alguns princípios importantes: acompanhamento individual; ausência de tutela e censura; ênfase no auto-aprendizado, no auto-conhecimento e auto-estima; uso da pergunta como elemento didático e da auto-avaliação; uso da comunidade como fonte de saber; integração com o meio ambiente e uso didático de técnicas de motivação (jogos teatrais, dinâmicas etc).

Para enfrentar o desafio do auto-aprendizado, o autor propõe que essa estratégia didática se materialize por meio da apresentação de duas propostas de ação aos alunos: a formulação do sonho e a busca de sua realização (DOLABELA, 2003).

Usando tal estratégia como eixo didático, munido das orientações do autor²⁶ e de sua equipe, bem como dos materiais por ela elaborados²⁷, o professor deve procurar motivar o aluno para enfrentar o desafio de preencher o seu mapa do sonho, que é o “livro do aluno”. Para esse preenchimento, existe um “roteiro para auxiliar o aluno na formulação do sonho e no planejamento da sua execução.” (DOLABELA, 2003, p. 93)

No Mapa do sonho, apresentado em formato diferenciado para cada modalidade de ensino: fichário para educação infantil, diário para o ensino fundamental e agenda para o ensino médio, o aluno registra seu sonho e os caminhos que planeja seguir para realizá-lo. Esse material pertence ao aluno e será personalizado por ele.

Para o autor, o sentido do conteúdo se fundamenta no sonho do aluno. Assim, as principais atividades do aluno consistem em definir seu sonho (o que deseja ser e fazer) e planejar os conhecimentos que deveria gerar para realizá-lo. A principal tarefa pedagógica do professor se resume em motivar o aluno para sonhar e buscar realizar seu sonho, desenvolvendo atividades desafiadoras que o incentivem nesse intento.

Como define o autor:

A Pedagogia Empreendedora é uma estratégia destinada a **dotar o indivíduo de graus crescentes de liberdade para fazer sua escolha**. A criança, ao formular seu sonho e tentar transformá-lo em realidade, assumirá o controle de todo o processo e suas conseqüências, analisando a viabilidade do sonho e sua capacidade de gerar auto-realização. (DOLABELA, 2003, p.65, grifos nossos).

O principal objetivo da Pedagogia Empreendedora é capacitar o indivíduo para fazer suas próprias escolhas e assumir as conseqüências delas derivadas, criando suas próprias oportunidades e transformando seus sonhos em realidade. Tal objetivo se funda na crença de que “o indivíduo pode e deve ser empreendedor em qualquer área que escolha para atuar: no

²⁶ “Para um real desenvolvimento, as atividades em grupo são imprescindíveis, pois as crianças trabalham a cooperação, a interação, a coletividade. Desta maneira, o aluno aprende que as próprias ações podem fazer diferença para o mundo. Ele passa a aprender e gerar novos conhecimentos voltados para a transformação da realidade e da sociedade de maneira positiva. O método foi dividido em atividades programadas para 40 encontros, distribuídas em cinco momentos: concepção do sonho; análise do sonho; recursos para a realização do sonho; planejamento da realização do sonho; apresentação do sonho e processo de busca de sua realização.” (SONHAR e..., 2003, p.1)

²⁷ Para o desenvolvimento da proposta, o autor oferece uma série de materiais didáticos elaborados por ele e sua equipe. Destacam-se os cadernos de atividades (auto-explicativos, são respectivos a cada série: desde a educação infantil – 4 a 6 anos – até a 3ª série do ensino médio) e o mapa do sonho para cada faixa etária. Segundo Dolabela (2003) “Tanto os Cadernos quanto os Mapas do Sonho devem ser entendidos como instrumentos de referência e inspiração para os educadores que trabalharem com a Pedagogia Empreendedora.” (DOLABELA, 2003, p. 144)

governo, no Terceiro Setor, como empregado de empresas, como artista e como auto-empregado” (STARTA, 2009, p.1)

Como aclama Dimenstein que prefaciou o livro *Pedagogia Empreendedora*, o autor criou um método para “[...] estimular o sonho e a realização de sonhos no Brasil. Uma cruzada para semear o empreendedorismo, o espírito de aprender a empreender, de tomar o destino nas próprias mãos.” (DOLABELA, 2003, p.13-14)

Para ele, o objetivo dessa metodologia é “desenvolver os alunos empreendedores em qualquer atividade que escolherem [...] o que importa é respeitar a escolha de cada um.” Salienta ainda que o mote dessa “pedagogia” é “[...] fazer as escolas se interessarem por formar gente capaz de criar suas próprias oportunidades, em vez de formar empregados para um mercado de trabalho onde há cada vez menos vagas.” (DOLABELA, 2003, p.13-14)

Dolabela afirma que sua concepção de empreendedorismo é diferente das demais. Ou seja, não se relaciona diretamente ao combate ao desemprego, mas aos “novos padrões de relações sociais e políticas” e à necessidade de se:

...viabilizar formas não-hierárquicas de concepção e organização da sociedade (estrutura em forma de rede); distribuição homogênea de inteligência; inovação intensa e permanente; incentivo à imaginação criadora dos indivíduos e grupos. (DOLABELA, 2003, p. 21)

Dessa maneira, mais do que uma política de combate aos problemas sociais, ele entende que sua proposta se amplia no sentido de uma educação e de uma cultura empreendedora.

Subjaz a essa concepção de empreendedorismo um pressuposto de igualdade social e individual que permitiria o funcionamento de um sistema de rede de informações fluente, uma estrutura sem hierarquias administrativas, a adoção de mecanismos de incentivo à criatividade. Nesse aspecto, essa proposta se diferencia bastante da anterior, que tinha também como finalidade combater os efeitos perversos do desemprego e da desigualdade social. É nesse sentido que o autor destaca seu conceito do que é empreender:

Empreender é essencialmente um processo de aprendizagem proativa, em que o indivíduo constrói e reconstrói ciclicamente a sua representação do mundo, modificando-se a si mesmo e ao seu sonho de auto-realização em processo permanente de auto-avaliação e autocriação. (DOLABELA, 2003, p. 32)

Nessa perspectiva, é compreensível que relacione conceitualmente empreendedorismo e sonho: “É empreendedor, em qualquer área, alguém que sonha e busca transformar seu sonho em realidade”. (DOLABELA, 2003, p. 32).

Acrescenta:

Esse novo olhar sobre a capacidade empreendedora nos permitiu transportá-la do seu berço original, a empresa – sem dele sair- para todas as atividades humanas. E, ao mesmo tempo, nos levou a ver **o empreendedor como uma forma de ser e a identificar que o modo de ser e a escolha do que fazer definem o empreendedor**, independentemente do campo em que atue. Por isso mesmo, qualifiquei o **empreendedorismo como “uma forma de ser”** (DOLABELA, 2003, p. 35, grifos nossos).

Baseando-se em uma concepção inatista de desenvolvimento humano, ele parte do pressuposto de que todos nascem com potencial para se empreendedor. Portanto, à educação cabe despertar, libertar essa tendência individual. Como salienta, “[...] a educação empreendedora deve começar na mais tenra idade, porque diz respeito à cultura, que tem o poder de induzir ou de inibir a capacidade empreendedora”. (DOLABELA, 2003, p.15)

Ele se dispõe, assim, a “impedir que a criança se torne prisioneira de valores sociais não-empreendedores, de mitos que deseducam [...]”, já que “Lidar com crianças, portanto, é lidar com autênticos empreendedores ainda não contaminados por valores [anti-empreendedores]” (DOLABELA, 2003, p. 16).

Dessa forma, a tarefa da Pedagogia Empreendedora em relação às crianças deve ser preventiva, impedindo o aprisionamento do empreendedor nela existente. Já em relação aos jovens, deve ser a de libertar o empreendedor neles aprisionado.

O autor não deixa margem para qualquer interpretação de que sua proposta teria como finalidade resolver questões sociais, políticas, econômicas ou estruturais do capitalismo contemporâneo, embora contemple a possibilidade de o empreendedorismo ser uma força quase natural na eliminação da miséria e na diminuição da distância entre ricos e pobres.

Como afirma Dolabela (2003, p.31):

A Pedagogia Empreendedora baseia-se no entendimento de que o empreendedorismo, pelo seu potencial como força importante na eliminação da miséria e na diminuição da distância entre ricos e pobres, tem como tema central o desenvolvimento humano, social e econômico sustentável.

Assim, busca sustentação em alguns conceitos e concepções oriundos da “Teoria do Capital Humano²⁸”, que, em outro contexto histórico, “desempenhou papel central na certificação e legitimação ‘científica’ de que as políticas educacionais podiam e deviam ser um mecanismo de integração dos indivíduos à vida produtiva” (GENTILI, 2004, p. 53). Ou seja, preconizou o desenvolvimento econômico pela educação - o que implicou o investimento e qualificação profissional dos trabalhadores em tempos de pleno emprego e de acumulação rígida do capital.

Conforme esclarece Frigotto (1995, p.41):

...a idéia de capital humano é que uma “quantidade” ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual.

O pensamento de que a educação é um mecanismo de geração e aumento de renda e riquezas – conforme as teses defendidas por Schultz (1960)²⁹ sobre o investimento em capital humano – ainda se faz presente na idéia de que o aumento do capital humano na sociedade em seu conjunto produzirá o aumento do capital social. Ou seja, dessa perspectiva, quando o indivíduo obtém um acréscimo de educação torna-se mais produtivo, o que repercute positivamente na produção de riqueza de toda a sociedade.

Frigotto (1984), em seu criterioso estudo sobre as implicações da teoria do capital humano para a educação, destaca aspectos importantes para a nossa análise da Pedagogia Empreendedora:

- o desenvolvimento de uma nação se explica pelos nexos entre desenvolvimento econômico e educação;
- “o investimento humano é um determinante básico para o aumento da produção e superação do atraso econômico.” Neste sentido, o investimento humano é o fluxo de despesas que o indivíduo deve efetuar em educação (treinamento) ou que o Estado efetua por ele;

²⁸ “A Teoria do Capital Humano estava vinculada a uma certeza que os economistas burgueses e inclusive alguns marxistas compartilhavam: não pode existir desenvolvimento econômico sem conseqüente desenvolvimento do mercado de trabalho”. (GENTILI 2004, p. 54)

²⁹ A Teoria do Capital Humano, desenvolvida por T. Schultz na década de 1960 consiste numa explicação sobre o crescimento econômico norte americano após a II Guerra Mundial, que considera a educação como fator determinante da geração de renda individual, de desenvolvimento econômico, de equalização e mobilidade social. Theodore Schultz recebeu o Prêmio Nobel de Economia em 1968. Conforme LIMA FILHO (2003, p.68) “em fins dos anos 1950 e início da década seguinte, Gray Becker e Theodore Schultz elaboraram as formulações principais da chamada teoria do capital humano.”

- “o capital humano se determina por um conjunto de anos de escolaridade, ou treinamento. Variando, o tipo e o tempo de educação, e variando o rendimento, o desempenho, ou o aproveitamento, irão variar a natureza do capital humano e conseqüentemente os retornos futuros”.
- os requisitos educacionais devem ser ajustados de acordo com as necessidades do mercado. (FRIGOTTO 1984, p.51)

Apoiando-se nessas concepções, Dolabela relaciona a Pedagogia Empreendedora com a possibilidade de eliminação da miséria e de diminuição da distância entre pobres e ricos, mas essa proposta não seria resultante de uma política educacional voltada para a questão da exclusão social.

Ou seja, quase nos mesmos termos da teoria do capital humano, ele inverte a equação, atribuindo à existência de muitos indivíduos empreendedores a possibilidade de mudar as condições sociais. Conforme Frigotto (2005), um aspecto de fundamental importância para a educação e que vem servindo historicamente para justificar politicamente a exclusão, a miséria e a desigualdade social entre diferentes países e regiões, é a inversão que a teoria do capital humano faz ao atribuir à educação a responsabilidade pelo aumento ou diminuição de renda do indivíduo e sua mobilidade e ascensão social. Aos fatores econômicos atribui-se a responsabilidade pelo seu acesso, permanência e desempenho na escola.

Assim, Dolabela insiste que, para haver uma educação empreendedora que resulte em benefícios sociais, é necessário desenvolver um trabalho que mostre ao indivíduo sua capacidade de gerar capital social.

O capital humano diz respeito ao desenvolvimento das potencialidades humanas. Na nossa época, significa a capacidade de gerar conhecimento, inovar, transformar conhecimento em riqueza, que são tarefas típicas do empreendedor. Daí a razão de o empreendedorismo ser considerado o elemento do capital humano mais importante para o desenvolvimento.

[...]

O capital social pode ser entendido como a capacidade dos membros de uma comunidade se associarem e se organizarem em torno da solução de seus problemas e da construção de sua prosperidade social e econômica. (DOLABELA, 2003, p. 49-50)

Sua expectativa é que, no Brasil, uma educação para o empreendedorismo:

...deve incluir necessariamente o aumento da capacidade de gerar capital social e capital humano. Se não for assim, continuaremos a negar a participação de grandes camadas da população no processo de gerar renda e usufruir de riquezas. (DOLABELA, 2003, p.18)

Nesse sentido, como mencionamos anteriormente, a Pedagogia Empreendedora busca sustentação em alguns pressupostos da teoria do capital humano e, por seu intermédio visa explicar que, pela quantidade de escolaridade do indivíduo e pelo seu grau de investimento em capital humano, ele terá mais produtividade, competitividade, mobilidade social e contribuirá para o desenvolvimento econômico do país.

Para o autor da Pedagogia Empreendedora, crescimento econômico não significa o mesmo que desenvolvimento econômico, pois nem todos os indivíduos podem se beneficiar desse crescimento pela grande concentração e má distribuição de renda entre as classes, o que gera miséria. Para inverter essa situação, ele considera que:

...é preciso alterar os fluxos e caminhos da renda, da riqueza e do conhecimento por meio de investimentos na formação de capital humano e social e na capacitação para construir democracia e cooperação. (DOLABELA, 2003, p.25)

Argumenta ele: “Pobreza não é apenas ausência de renda, mas também de poder e conhecimento”; por isso, o remédio para combater a pobreza está no investimento em capital humano e capital social e em “capacitar indivíduos e comunidades a sonhar e a realizar seu sonho” (DOLABELA, 2003, p. 13).

Além das concepções expostas, Dolabela lança sua “Teoria dos Sonhos”, explicitando quais são os sonhos necessários para o desenvolvimento do espírito empreendedor e das ações empreendedoras.

Para ele, “[...] só o sonho (ou a idéia) não é suficiente para configurar uma ação empreendedora: é preciso transformá-lo em algo concreto, viável, sedutor por sua capacidade de trazer benefícios para todos, o que lhe dá um caráter de sustentabilidade”. (DOLABELA, 2003, p. 39). Desta maneira, ele estrutura o conceito de sonho estruturante.

Sonho estruturante é o sonho que se sonha acordado, capaz de conduzir à auto-realização.

[...]

O sonho só assume caráter estruturante quando contém energia para impulsionar o indivíduo a tentar realiza-lo.

[...]

O sonho estruturante pode ser transitório, porque influenciado e determinado pelas constantes mutações do próprio ser.

[...] o sonho estruturante dá significado à vida do indivíduo. (DOLABELA, 2003, p.38 - 41)

Desse modo, os sonhos que o empreendedor precisa concretizar devem ter um caráter utilitário para si e para comunidade. Ou seja, é necessário que os sonhos tenham:

...congruência com o seu eu, porque assim poderá desenvolver sua individualidade e seus potenciais como alguém integrado à sua comunidade; produzam valores úteis à comunidade (riqueza material e/ou imaterial), cumprindo a essência social do indivíduo; gerem emoções sob a forma de energia em intensidade suficiente para impelir à sua realização através da cooperação. (DOLABELA, 2003, p. 43)

Alguns sonhos, segundo o autor, são periféricos, porque “isoladamente ou em conjunto, não têm o potencial de fundamentar um projeto de vida ou de gerar auto-realização” (DOLABELA, 2003, p. 39) Fazem parte deles os desejos, fantasias, vontades, caprichos, aspirações. Somente os sonhos estruturantes são passíveis de ser realizados, porque fortalecem emocionalmente o indivíduo, fornecem-lhe a energia essencial para que ele transforme sua realidade. “O sonho, para ser estruturante, deve provocar ação, que se configura como tentativa de realização, e ter o potencial de provocar a auto-realização do indivíduo.” (DOLABELA, 2003, p. 40)

Por isso, toda estratégia pedagógica desta proposta gira em torno do movimento cíclico entre sonhar e buscar o sonho. Neste intento, a emoção tem um papel singular como fundamento do aprendizado e da ação, ou seja, “a emoção é o fundamento do auto-aprendizado.” (DOLABELA, 2003, p. 77)

Além disso, o sonho estruturante torna-se um sonho coletivo, já que sua ação se estende para toda a comunidade: “Se o sonho é individual na sua concepção, é coletivo na sua finalidade, uma vez que deve necessariamente oferecer (e não subtrair) valor para comunidade.” (DOLABELA, 2003, p. 43)

Neste sentido, a Pedagogia Empreendedora deve servir como um instrumento da comunidade na formação do seu sonho coletivo, possibilitando o empreendedorismo coletivo, que, por sua vez, “deve perseguir o desenvolvimento da comunidade” e “resultar na geração de capital social” (DOLABELA, 2003, p.47).

Acrescenta o autor que o empreendedor coletivo é qualquer indivíduo da comunidade, podendo estar vinculado à esfera pública, privada ou ao terceiro setor.

Empreendedor coletivo é aquele que tem como sonho promover o bem-estar da coletividade, a melhoria de condições de vida de todos. Em outras palavras, chamo de empreendedor coletivo o indivíduo capaz de aumentar a capacidade de conversação de uma comunidade, ampliando ou criando a conectividade entre os diversos setores, gerando capital social, que é insumo

básico para o desenvolvimento, e cujo trabalho consiste em criar as condições para que a comunidade desenvolva a sua capacidade de sonhar. (DOLABELA, 2003, p. 47)

Além de contribuir para o desenvolvimento comunitário, é função do empreendedor coletivo promover situações e desenvolver ações em benefício da comunidade, o que significa desonerar o Estado ou o Município da promoção e implementação de políticas públicas de proteção social à população. Entre as atividades inerentes ao empreendedor coletivo, o autor enumera:

...sensibilizar as diversas forças vivas da comunidade para a necessidade de cooperação e induzi-las à sua prática;
 ... criar condições para que a comunidade selecione indicadores e construa bases de dados e critérios para a avaliação objetiva de seus principais problemas – sobre mortalidade infantil, analfabetismo, desemprego, por exemplo -, pois a medição do desempenho socioeconômico torna possível a conversação em torno de informações concretas, e não de suposições;
 criar meios para a elaboração de projetos e construção de estratégias e parcerias para solução dos problemas (busca de realização do sonho). (DOLABELA, 2003, p. 52-53)

A crescente adesão dos Municípios a esse tipo de proposta retrata que o empreendedorismo paulatinamente vem ganhando espaço no discurso e na área educacional. É intrigante que, em face do aumento do desemprego, da falta de vagas e de escassas perspectivas de emprego no mercado de trabalho formal com o conseqüente crescimento do mercado informal, um discurso de hipervalorização da autonomia individual venha adquirindo esse espaço. Mais ainda, que uma proposta de natureza privada tenha encontrado nas escolas públicas municipais um nicho de mercado, já que sua implantação não é gratuita, mas extremamente dispendiosa.

1.4 SÍNTESE DO CAPÍTULO:

Os discursos que veiculam o Projeto Jovem Empreendedor e a Pedagogia Empreendedora não deixam de focalizar as novas exigências do mercado de trabalho diante dos fenômenos gerados pela economia globalizada, pelos avanços tecnológicos, mudanças no processo produtivo e relações de trabalho. No entanto, como se baseiam em uma interpretação linear desses fenômenos, acabam atribuindo, principalmente ao indivíduo, as

responsabilidades pela adequação de seu perfil profissional. Apresentam essa adequação como necessária para ele preservar o seu emprego, inserir-se no mercado trabalho ou buscar formas próprias de trabalho e renda no setor informal.

Essas propostas, de nosso ponto de vista, fazem parte de um pensamento hegemônico que vai deslocando para o indivíduo tanto o problema como a solução para o desemprego. Ao defender que, num mercado competitivo e excludente, aqueles que se tornam os “melhores”, mais flexíveis e adaptados às suas exigências serão inseridos e lograrão sucesso profissional, esse pensamento exacerba o individualismo. Da mesma forma, contribui para resgatar o modelo de êxito (retorno à livre iniciativa) como uma alternativa para aqueles que estão excluídos do emprego formal.

Esse deslocamento pode ser percebido na medida em que engendra propostas educacionais, como as em tela, que trazem, em seus fundamentos teórico-filosóficos, objetivos e estratégias, uma determinada concepção de homem e sociedade correspondente à dinâmica do movimento histórico atual. Essas concepções não são definidas por um conjunto de homens bem ou mal intencionados, mas pela sociedade toda. Ou seja, são resultantes das mudanças históricas, sociais de nossa época, de suas condições concretas, de sua materialidade.

Como vimos, mesmo com muitas semelhanças, as propostas apresentam uma diferença importante: o projeto Jovem Empreendedor corresponde a um tipo de formação para o indivíduo conseguir formas próprias de trabalho e renda. Ou seja, a intenção do projeto é funcionar como uma política de combate ao desemprego, principalmente ao desemprego juvenil. Por isso seu público alvo são os jovens economicamente pobres, discriminados ou marginalizados.

Já a Pedagogia Empreendedora, prioriza a formação dos valores empreendedores desde a infância, a fim de formar o indivíduo pró-ativo, empreendedor em qualquer circunstância, capaz de fazer suas próprias escolhas e identificar oportunidades. Como seu próprio autor afirma, ela não deixa de ser uma estratégia de combate ao desemprego, mas essa não é sua finalidade primeira. Nesse sentido, abrir o próprio negócio é motivo de realização pessoal e não uma necessidade inerente ao desemprego.

Entretanto, há algumas questões intrigantes que merecem nossa reflexão. Por que, nesse momento histórico, vem se conformando um consenso em torno do ideário de que o indivíduo precisa aprender a tomar decisões sozinho, a tomar conta de si mesmo, depender o menos possível da formalidade garantida até então pelo Estado? O que leva a sociedade a

requerer uma nova forma de educação escolar ao trabalhador? Por que nesse momento a sociedade e o mercado de trabalho estão valorizando o indivíduo empreendedor?

Essas questões necessitam ser aprofundadas, pois, como vimos, o discurso do empreendedorismo na educação, expresso nas estratégias de formação do trabalhador ou nas estratégias para a educação básica, centraliza seu foco no indivíduo, sob a perspectiva de que, capacitando-se como empreendedor, ele pode se tornar responsável por sua própria aprendizagem e inserção produtiva.

De nosso ponto de vista metodológico, os caminhos que permitem ao investigador responder às questões levantadas não estão explicitados no discurso das propostas apresentadas, mas na compreensão da base material que engendra esses discursos. Ou seja, para responder a esses questionamentos, é necessário apreender os processos que conformam a base material da sociedade capitalista. Somente por intermédio desse exercício é possível aprofundar a compreensão desses discursos, relacioná-los às suas bases teóricas e desvelar suas finalidades e facetas ideológicas.

No próximo capítulo, pretendemos nos dedicar à reflexão sobre as mudanças na base material da sociedade, de forma a poder discutir as razões da proliferação do discurso sobre a educação para o empreendedorismo, que passa a abranger todos os indivíduos, inclusive as crianças.

CAPÍTULO II

REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E PERFIL DO NOVO TRABALHADOR: BASES DO DISCURSO SOBRE A EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

O objetivo deste capítulo é discutir, de forma mais detalhada, o contexto econômico e social em que se dissemina o discurso da necessidade de formação de trabalhadores com perfil empreendedor. Como já afirmamos além do Projeto Jovem Empreendedor, a denominada Pedagogia Empreendedora tem tido grande aceitação e vem sendo implantada e desenvolvida especialmente na educação pública. De fato, propostas que contemplam esse item na formação dos jovens estão ganhando espaço nas políticas públicas e em “pedagogias” provenientes da iniciativa privada, revelando que o discurso a respeito da necessidade de se formar uma população empreendedora vem se tornando hegemônico no conjunto da sociedade.

Entendemos a propagação desse discurso - antes exclusivo da área econômica e da administração de empresas - como uma estratégia para se pensar e viabilizar a formação de pessoas para as novas relações de trabalho, que se deve às próprias transformações que vêm ocorrendo no mundo da produção e do trabalho. As novas demandas são por um trabalhador autônomo, flexível, que apresente as competências necessárias para atuar em diferentes frentes de trabalho, inclusive no mercado informal.

Essas mudanças na organização e gestão do trabalho, no mercado de trabalho, bem como na sociedade de forma geral, constituem a base material do discurso educacional em prol de uma formação empreendedora para todos os indivíduos. Entretanto, essa base material vem muitas vezes distorcida no discurso, assumindo um caráter ideológico.

Apanhar o sentido do discurso ideológico, por meio de sua retórica, assim como por sua constituição no processo histórico, é enfrentar como primeiro obstáculo a naturalização que opera a ideologia em relação aos processos que são históricos e sociais. Como afirma Orlandi (1994 p.54), “Pela ideologia se naturaliza o que é produzido pela história.” Assim, enfrentar a naturalização implica revelar o quanto o discurso ideológico é a-histórico, como ele contribui para impor e perpetuar idéias, regras de comportamentos e valores.

Adotaremos em nossa análise a perspectiva de Bakhtin (1992), para quem a compreensão do discurso está contida no seu próprio processo de produção. Quanto ao sentido de ideologia, nos basearemos no conceito elaborado por Vázquez (1975, p.13):

... La ideología es a) un conjunto de ideas acerca del mundo y la sociedad que: b) responden a intereses, aspiraciones o ideales de una clase social en un contexto social dado y que c) guían y justifican un comportamiento práctico de los hombres acorde con esos intereses, aspiraciones o ideales

Orientamo-nos, neste capítulo, pelas seguintes questões. Quais são as raízes do discurso em prol da formação do trabalhador com perfil empreendedor neste momento histórico? Como se articulam as mudanças ocorridas nas relações de trabalho com o discurso por uma formação empreendedora? Como é construído o discurso da necessidade de uma educação empreendedora para o trabalhador?

Nessas questões está implícito o entendimento de que esse discurso carrega uma intencionalidade em face do processo produtivo e dos encaminhamentos que vêm sendo dados às questões de nossa época:

Assim, como os discursos são constituídos de intencionalidades, em uma sociedade de classes, eles expressam os distintos interesses dos setores que a compõem, embora o discurso dominante seja o da classe dominante (FIORIN, 2004).

Compreender o discurso a favor de uma educação empreendedora para o trabalhador implica situá-lo no contexto em que está sendo produzido, discutir a dinâmica do capital, que o engendrou, e a que interesse ele está relacionado.

Neste intento, na primeira seção, faremos uma incursão pelo contexto das mudanças no mundo do trabalho, procurando acompanhar como foram se conformando as demandas pela formação de um novo perfil de trabalhador e quais são as raízes do discurso a favor do empreendedorismo.

Na segunda, discutimos brevemente o processo de reestruturação produtiva no Brasil e as implicações trazidas aos trabalhadores, as quais contribuíram para a conformação de novas relações de trabalho, caracterizadas pela exacerbação do individualismo entre os operários, mediante a permanente ameaça de desemprego, bem como para definir o novo perfil de trabalhador ensejado pelo mercado.

Na terceira seção, discutimos as políticas de educação profissional desenvolvidas a partir da década de 1990 nas gestões dos presidentes Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva para combater o desemprego no Brasil. Destacamos as concepções, objetivos e

metas do PLANFOR e do PNQ em relação à qualificação e inserção produtiva dos trabalhadores, bem como salientamos as novas exigências de formação aos trabalhadores para aquisição de um novo perfil profissional, as quais são resultantes do processo de reestruturação produtiva no Brasil.

Na quarta e última seção, procuramos esclarecer as razões pelas quais vem substituindo-se a noção de qualificação pela de competências, as quais passam a ser consideradas como condição para a “empregabilidade” atual.

2.1 AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO: FUNDAMENTOS DO DISCURSO DA INDIVIDUALIZAÇÃO DO TRABALHADOR

Em razão de sua natureza contraditória e dos mecanismos de acumulação de capital que lhe são inerentes, o capitalismo, para se desenvolver e, ao mesmo tempo, sobreviver às suas inúmeras crises, precisa renovar constantemente seus meios e métodos de produção.

Para Marx (1984), a crise faz parte da natureza do sistema capitalista, da sua forma de ser, ou seja, sua origem está na tendência, produzida pelo próprio sistema, de buscar produzir mais-valia, de aumentar a produtividade para enfrentar a competição no mercado. Ao fazê-lo, porém, acaba por eliminar força de trabalho e, conseqüentemente, dificulta o acesso da maioria da população às mercadorias que produz, desencadeando assim um desequilíbrio entre produção e consumo, que, por sua vez, torna mais agudas suas contradições.

Com base em tal pressuposto, é possível compreender o esgotamento periódico de seus modelos de organização e gestão do trabalho e a necessidade de adoção de outros.

A partir do último quartel do século XX, houve a conformação de um novo paradigma de produção de mercadorias que teve origem no esgotamento da organização taylorista/fordista do trabalho. A baixa demanda e a excessiva produção de mercadorias, somadas à resistência do operariado sindicalizado, acabaram gerando a necessidade de uma nova organização da produção e do trabalho que afetou os trabalhadores, os níveis e as formas de empregabilidade. A análise desse processo explica, em grande parte, quais são as bases do discurso do empreendedorismo na educação.

De acordo com Coriat (1988), a crise de organização taylorista/fordista do trabalho teve início em meados da década de 60, em decorrência de dois fatores. Em primeiro lugar, o estágio alcançado de ciência e tecnologia, que se tornou incompatível com o

taylorismo/fordismo, pois “[...] uma grande quantidade de tempos ‘mortos’ e tempos ‘improdutivos’ eram gastos com técnicas complexas de balanceamento das cadeias de produção” (CORIAT 1988, p.16). Ao mesmo tempo, se criava um elevado número de trabalhadores pouco qualificados, explorados e insatisfeitos com as condições precárias de trabalho que custavam muito caro e diminuía os lucros. Em segundo lugar, o processo produtivo oferecia mais mercadorias do que o mercado era capaz de distribuir. Era preciso produzir mercadorias mais atrativas, em quantidades menores, flexibilizar e diversificar a produção. Essas exigências no campo da produção eram incompatíveis com a organização e gestão do trabalho sob os moldes tayloristas/fordistas.

Diante de tal realidade, a produção de mercadorias em série e em massa, uma das características do modelo taylorista/fordista, teve que ser modificada. Surgiu um novo paradigma de acumulação que se assenta na busca de integração e de flexibilidade das linhas de produção, o que tem sido obtido pela utilização combinada dos novos meios de trabalho resultantes da aplicação produtiva da informática e da eletrônica (CORIAT, 1988).

Foi necessário reestruturar o processo produtivo capitalista e adaptar todas as suas etapas à nova base de reprodução material: a microeletrônica. Harvey (2004), utilizando o termo “acumulação flexível”, assim explica essa fase de reestruturação produtiva do capital.

...se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, de produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas. (HARVEY, 2004, p.140)

Com a tecnologia de base microeletrônica, muitas das atividades que eram realizadas pelos operários, por meio da compra da força de trabalho, passam a ser objetivadas e substituídas por processos automatizados.

Com base em um processo integrado, enxuto, flexível, produz-se, em pequenos lotes, um número variado de mercadorias distintas. Não há estoques, mas sim um extremo controle de qualidade, já integrado à tecnologia e à organização do processo produtivo. À fluidez na produção corresponde o objetivo do baixo custo e da ótima qualidade. Em correlação com isso, por meio de uma nova reorganização espacial dos equipamentos e das equipes de

trabalho, busca-se a redução do tempo no processo produtivo, ou seja, reduz-se a “porosidade do dia de trabalho” (HARVEY, 2004, p.167).

A consequência disso é uma decomposição do processo produtivo que se pode caracterizar pelas seguintes fases: produção, demanda, estocagem e controle de qualidade. Essas fases correspondem à necessidade de organizar a produção em economias de escopo e, para responder às variações da demanda, utiliza-se o método *Just in Time*³⁰ e o *Kanban*³¹ (GOUNET, 1999).

No que se refere a natureza e conteúdo do trabalho, também ocorreram mudanças fundamentais. Ao permanecer ou se inserir no novo contexto de organização e gestão, os trabalhadores encontram outra concepção de trabalho, correspondente à diversificação e à flexibilização da produção de mercadorias. Tal como explicado por Zarifian (2001, p. 41-43) “[...] trabalhar passa a significar enfrentar eventos, ou seja, resolver problemas, o que impacta significativamente o desenvolvimento de competências, que passam a depender de mais conhecimentos e habilidades cognitivas complexas [...]”.

Foi preciso “flexibilizar” também a utilização da força de trabalho. Para produzir um volume maior de excedentes, os trabalhadores passaram a realizar múltiplas tarefas, integradas, tornando-se multifuncionais. Para tanto, recebem treinamento em serviço, sendo co-responsabilizados pela produção, que deve atender aos padrões de qualidade exigidos (HARVEY, 2004).

Nessas circunstâncias, paulatinamente, a atribuição de atividades laborais deixou de ter como base os critérios de um determinado posto de trabalho, de um cargo, de uma função: os trabalhadores passaram a atuar em várias frentes:

A flexibilização requeria uma maior liberdade na alocação de trabalho na empresa. A situação econômica impunha alterações nas decisões de produção que induziam, de maneira mais recorrente, mudanças no processo de trabalho e que impediam a estabilidade ocupacional do trabalhador. (DEDECCA, 1998, p.274)

³⁰ “O método *just in time* (expressão que significa bem na hora, no momento certo, na hora certa) procura reduzir ao mínimo o tempo de fabricação e o volume de estoques. O princípio é estabelecer um fluxo contínuo de materiais, sincronizado com a programação do processo produtivo, para minimizar a necessidade de estoques. Para isso, o fornecedor deve comprometer-se a entregar os suprimentos no momento exato. Isso levou a Toyota, bem como outras empresas que adotaram o *just in time*, a desenvolver as parcerias com poucos fornecedores, para fortalecer a cadeia de suprimentos”. (MAXIMIANO, 2004, p. 211)

³¹ *Kanban* é uma espécie de placa que indica muitas coisas, porém a mais importante é a peça ou elemento ao qual está ligada. Assim, quando a equipe precisa de um painel para o carro que está montando, pega um painel na reserva. Neste momento, retira o *Kanban* da peça empregada. Este volta ao departamento que fabrica painéis. Essa unidade sabe então que precisa reconstituir o estoque esgotado (GOUNET, 1999, p. 27).

Uma das maiores conseqüências sociais da introdução de inovações tecnológicas e da objetivação e automatização do trabalho produtivo, bem como da flexibilidade na alocação do trabalho, foi a eliminação de milhares de postos de trabalho e, conseqüentemente, o desemprego de uma grande massa de trabalhadores, dando origem na década de 1980 ao chamado desemprego estrutural³².

Segundo Harvey (2004, p.14) “a acumulação flexível parece implicar níveis relativamente altos de desemprego ‘estrutural’ (em oposição à ‘friccional’³³), rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos (quando há) de salários reais (...) e o retrocesso do poder sindical.”

De acordo com Rifkin (2004), entre 1960 e 1990, a produção de bens manufaturados aumentou, mas o número de empregos necessários para criar esse fluxo de produção caiu pela metade. O autor mostra que nesse período houve um significativo aumento de postos de trabalho no setor de serviços, o que amenizou o desemprego do setor industrial naquela ocasião. No entanto, ele mesmo destaca que, com o contínuo avanço da ciência e da tecnologia, esses empregos também foram diminuídos.

Por esse motivo, o contingente de desempregados e subempregados no contexto mundial aumentou de 800 milhões em 1995 para mais de um bilhão em 2001 e mesmo as nações mais desenvolvidas continuam a conviver de forma crônica com altos índices de desemprego. O autor aponta que o desemprego oficial nos Estados Unidos, que estava em 4%, após o índice de 6,6% em 1994, voltou aos 6%; o índice da Alemanha, em agosto de 2003, girava em torno de 10% e 60% dos desempregados estavam sem trabalho há mais de um ano; na França e na Itália, em 2003, o desemprego aproximava-se dos 9%, enquanto na Espanha era de aproximadamente 12%; porém, a média geral da União Européia era de 7,9% sendo que, na zona européia expandida, ultrapassava os 8,7%.

Nesse contexto de elevado desemprego, eliminadas a rigidez e a segurança dos contratos de trabalho no período, foram se conformando novas relações de trabalho mais flexíveis. Para os trabalhadores centrais e altamente qualificados, há segurança no trabalho, enquanto que, para os demais trabalhadores temporários, subcontratados, não há segurança no trabalho e nem garantia de direitos trabalhistas e sociais. (HARVEY, 2004, p. 143)

³² Desemprego Estrutural: “característico dos países subdesenvolvidos, ligado às particularidades intrínsecas de sua economia. Explica-se pelo excesso de mão-de-obra empregada na agricultura e atividades correlatas e pela insuficiência de equipamentos de base que levariam à criação cumulativa de emprego.” (PROJETO RENASCE BRASIL, 2008, p.1)

³³ Desemprego Friccional: “motivado pela mudança de emprego ou atividade dos indivíduos. É o tipo de desemprego de menor significação econômica”. (PROJETO RENASCE BRASIL, 2008, p.1)

A reestruturação produtiva, com sua nova base tecnológica e de organização do trabalho, demandou, conjuntamente, uma reorganização da política internacional no contexto de “crise estrutural” e de recomposição do capitalismo de caráter global. Por tais motivos, a partir da década de 1980, “o neoliberalismo se põe como uma alternativa teórica, econômica, ideológica, ético-política e educativa à crise do capitalismo.” (FRIGOTTO, 2005, p. 79)

A idéia-força balizadora do ideário neoliberal é a de que o setor público (o Estado) é responsável pela crise, pela ineficiência, pelo privilégio, e que o mercado e o privado são sinônimos de eficiência, qualidade e equidade. Desta idéia-chave advém a tese do Estado Mínimo e da necessidade de zerar todas as conquistas sociais, como o direito a estabilidade de emprego, o direito à saúde, educação, transportes públicos, etc. Tudo isto passa ser comprado e regido pela férrea lógica das leis do mercado. Na realidade, a idéia de Estado mínimo significa o Estado suficiente e necessário unicamente para os interesses da reprodução do capital. (FRIGOTTO, 2005, p. 83-84).

Perry Anderson (1995) menciona outras conseqüências do quadro deflagrado na década de 1970.

A chegada da grande crise do modelo econômico do pós-guerra, em 1973, quando todo o mundo capitalista avançado caiu numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, mudou tudo. A partir daí as idéias neoliberais passaram a ganhar terreno. As raízes da crise, afirmavam Hayek e seus companheiros, estavam localizadas no poder excessivo e nefasto dos sindicatos e, de maneira mais geral, do movimento operário, que havia corroído as bases de acumulação capitalista com pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais. Esses dois processos diluíram os níveis necessários de lucros das empresas e desencadearam processos inflacionários que não podiam deixar de terminar numa crise generalizada das economias de mercado. O remédio, então, era claro: manter um Estado forte, sim, em sua capacidade de romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas. A estabilidade monetária deveria ser a meta suprema de qualquer governo. Para isso seria necessária uma disciplina orçamentária, com a contenção dos gastos com bem estar, e a reestruturação da taxa “natural” de desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalhadores para quebrar os sindicatos. Ademais, reformas fiscais eram imprescindíveis, para incentivar os agentes econômicos. [...] O crescimento retornaria quando a estabilidade monetária e os incentivos essenciais fossem restituídos. (ANDERSON, 1995, p.10 - 11)

Entre essas conseqüências está a mudança na regulação do processo de trabalho. A introdução da flexibilidade nas relações de trabalho no interior das empresas não foi um

processo fácil para os empresários. Os acordos coletivos firmados após a segunda guerra mundial regulavam, de certa forma, o processo de trabalho nos países mais industrializados. Ou seja, relacionada às formas anteriores de produção, havia uma regulação social das relações de trabalho, inclusive com políticas públicas de formação profissional e ensino técnico promovidas pelos Estados Nacionais (DEDECCA, 1998).

Essa regulação social passou a ser fortemente contestada a partir da década de 70, na medida em que dificultava a flexibilização do uso da força de trabalho que, de fato, foi facilitada, no contexto de implantação das políticas de ajuste e de conteúdos neoliberais³⁴, pelos governos de Margareth Thatcher na Grã Bretanha e Ronald Reagan nos Estados Unidos da América. As inovações na regulação social das relações de trabalho ocorreram de forma mais intensa no final de década de 1970 e ganharam força na década de 1980.

Nesse cenário, muitas medidas foram tomadas para satisfazer as necessidades de acumulação do capital. Dentre as ações políticas neoliberais, o enfraquecimento do movimento sindical foi um dos mais drásticos para a classe trabalhadora. De acordo com Perry Anderson (1995):

Se, nos anos 70, a taxa de lucro das indústrias nos países da OCDE caiu em cerca de 4,2%, nos anos 80 aumentou 5,3 pontos positivos. A razão principal dessa transformação foi, sem dúvida, a derrota do movimento sindical, expressando a queda drástica do número de greves durante os anos 80 e numa notável contenção de salários. Essa nova postura sindical, muito mais moderada, por sua vez, em grande parte era produto do neoliberalismo, ou seja, o crescimento do desemprego, concebido como um mecanismo natural e necessário de qualquer economia de mercado eficiente. A taxa média de desemprego nos países da OCDE, que havia ficado em torno de 4% nos anos 70, pelo menos duplicou na década de 80. (ANDERSON, 1995, p.15)

³⁴ Os fundamentos teóricos do neoliberalismo derivam das teses de F. Hayek (1940) e M. Friedman que publicou sua teoria a partir da década de 1950, sobressaindo-se na década de 1980. “A tese básica de Hayek [...] não é outra, senão a de que o princípio e a busca da igualdade social levam a servidão. [...] para Hayek, o conhecimento seria um atributo individual e, segundo Wainwright (1998, p.51), ‘ele o via quase que como uma característica física, como se mente e corpo fosse uma coisa só e o conhecimento do indivíduo fosse o que ele experimentaria de maneira atomística e única’ (FRIGOTTO, 2005, p.83).

“[...] Hayek importava-se em estudá-la particularizada, em analisar sucessos particulares de empreendedores isolados, pois o individualismo provindo de seu conceito de como o conhecimento é adquirido pelo homem é a sua bandeira” (ARCE, 2001, p. 252).

Já para FRIEDMAN (1988), o capitalismo competitivo é o tipo de organização do sistema econômico mais eficaz, visto que a liberdade econômica é parte da liberdade no seu sentido mais amplo, bem como instrumento necessário à obtenção de liberdade política. Considera Friedman (1988), que: “A preservação da liberdade é a principal razão para a limitação e descentralização do poder do governo” (FRIEDMAN, 1988, p.13). E, “Fundamentalmente, só há dois meios de coordenar as atividades econômicas de milhões. Um é a direção central utilizando a coerção – a técnica do Exército e do Estado totalitário moderno. O outro é a cooperação voluntária dos indivíduos – a técnica do mercado” (FRIEDMAN, 1988, p. 21).

Assim, nas últimas décadas, fundando-se no pensamento liberal de que o livre mercado é auto-suficiente e eficaz para regular as políticas econômicas, os diversos interesses e as relações sociais de modo geral e o Estado Nacional, por meio de políticas descentralizadoras, vêm passando por um processo de enxugamento. Essas políticas passaram a atribuir à iniciativa privada um nicho de negócios que antes era de responsabilidade governamental, ou seja, a possibilidade de oferecer e garantir serviços de saúde, educação, saneamento etc.

O Estado passou a se caracterizar como uma instituição não interventora, a se orientar por uma política neoliberal, que, por um lado, descentraliza responsabilidades e, por outro, acirra a supervisão, avaliação e controle das políticas públicas e sociais. Dessa forma, a força de trabalho foi se conformando em função das novas exigências da reestruturação produtiva, ou seja, em prol da acumulação da mais-valia.

Como já mencionamos, a produção automatizada, integrada e flexível implica a diminuição do contingente de trabalhadores para sua concretização e contribui para o crescimento do desemprego, para a marginalização social.

Assim de premissa objetiva para a libertação geral da humanidade do jugo das necessidades materiais, o avanço tecnológico converte-se, sob as relações sociais de produção capitalista, em instrumento de maximização da exploração da força de trabalho, ampliando a marginalização social através do crescente desemprego mantido sob controle. O desemprego, desse modo, deixa de ser considerado um fator de crise (como no período anterior, quando as políticas de pleno emprego eram vistas como solução para a crise) para converter-se agora em um dos elementos do processo de controle das crises que aciona o mecanismo de desaquecimento da economia como forma de mantê-la ajustada às relações sociais vigentes, comandadas pelos interesses do sistema financeiro internacional. (SAVIANI, 2004, p. 21)

O desemprego e a precarização do trabalho são apenas manifestações da própria lógica de reprodução do capital, que inclui o movimento de formação de crises, cíclicas ou de longa duração. O que se tem nesse momento, segundo Mészáros (2002), é uma “crise estrutural” do capitalismo que por sua vez atinge todos os setores da vida social.

Nesse contexto, o quadro de precarização do trabalho tem incluído o reaparecimento e a exploração de formas “pretéritas de trabalho” (ANTUNES, 2006). Ou seja, o momento tem sido propício para o recrudescimento do trabalho artesanal, doméstico e informal. O que temos na atualidade é um mercado de trabalho totalmente reestruturado em praticamente todas as nações existentes no globo terrestre.

Na próxima seção, analisaremos historicamente os impactos da reestruturação produtiva no Brasil, os quadros de desemprego, e a formulação de políticas públicas de formação profissional, expressas no Plano Nacional de Formação Profissional e no Plano Nacional de Qualificação. Especial atenção será dada às metas de qualificação de ambos os planos e ao discurso dessas propostas pela formação de um novo perfil ao trabalhador, agora orientado pela necessidade de desenvolver habilidades e competências necessárias ao mercado de trabalho.

2.2 A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA NO BRASIL E OS REFLEXOS PARA O TRABALHADOR

A reestruturação produtiva no Brasil se consolida a partir dos anos 1990. Esses compuseram uma década de profundas transformações, vinculada com ondas de hiperinflação e grande instabilidade econômica na sociedade brasileira. Nesse momento, ao mesmo tempo em que houve uma significativa redução do nível de demanda no mercado interno, as empresas enfrentaram uma forte concorrência internacional e, sob tais circunstâncias, a modernização do processo produtivo, mais do que uma simples opção empresarial, tornou-se uma questão de sobrevivência.

Assim, o simultâneo crescimento da abertura comercial, da instabilidade política e econômica e da hiperinflação, com conseqüente queda na taxa de investimento, teve um drástico efeito sobre o emprego no Brasil, conforme demonstrado na tabela abaixo:

TABELA 1 - Indicadores Macroeconômicos do Brasil

Anos	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Taxa de crescimento Anual PIB (%)	-4,3	0,3	-0,8	4,2	5,8	4,2	2,8	3,7	0,1	0,8
Taxa de desemprego SP (%)	10,	11,7	15,2	14,6	14,2	13,2	15,1	16,0	18,2	19,3
Taxa de juros (%)	29,8	12,4	30,2	7,1	24,8	33,1	16,4	16,3	26,2	38,1

Fonte: Anuário dos trabalhadores 2000/2001, DIEESE, 2001.

Pela tabela, é possível perceber que o problema do desemprego se agrava no Brasil em momentos de baixo crescimento econômico como em 1998 e 1999, período em que a taxa de desemprego foi mais elevada. Todavia, é possível perceber que, mesmo nos momentos em

que houve certo crescimento econômico, não foi possível garantir a eliminação do fenômeno do desemprego, ou seja, o problema do desemprego não foi solucionado, a economia demonstrou a incapacidade de gerar o pleno emprego.

A partir da década de 1990, portanto, são nítidas as tendências de transformação das forças produtivas e de adoção de um novo modelo de gestão e organização nas indústrias nacionais. Isto se deve, como já mencionamos anteriormente, às condições dadas por um contexto histórico, político, social de divisão internacional do trabalho que se conformou a partir de 1970 com o movimento de crise capitalista e de alteração do padrão produtivo provocado pela reestruturação.

O processo de reestruturação produtiva no Brasil é algo bastante peculiar. Ao passo que diversas empresas adotam uma forma de organização e gestão do trabalho avançada, ou seja, nos moldes do atual avanço tecnológico, outras ainda convivem com a organização e gestão nos moldes do taylorismo/fordismo e suas respectivas relações de trabalho.

Como aponta Leite (1994), no Brasil, o desenvolvimento tardio da organização produtiva do tipo flexível está associado à resistência do proletariado sindicalizado fortemente organizado na década de 1980 e à dificuldade dos empresários em adotar o sistema japonês na organização da produção. Este impunha a necessidade do cumprimento dos princípios de flexibilidade e integração, imprescindíveis ao desenvolvimento de qualquer Programa de Qualidade Total (TQC), gestão participativa, Círculos de Controle de Qualidade (CCQ)³⁵, *Just in Time*, *Kanban*, *Kaizen* etc.

Entretanto, Neves (1993) salienta que não se pode negar o esforço do patronato em inserir os métodos e técnicas japonesas na organização do processo de trabalho. Nesse intento, as empresas procuraram implantar um Programa de Qualidade Total (TQC), estruturado em cinco dimensões: qualidade do produto, custo, eficiência na entrega, satisfação do cliente e segurança. Para tanto, investiram em métodos gerenciais mais participativos, em revisão das estruturas de cargos e salários, cortes em níveis hierárquicos, tentando obter uma readequação de custos e melhorias de comunicação.

Nesse sentido, a gestão de qualidade tem sido um dos aspectos mais freqüentes na organização dos sistemas produtivos, mas nem sempre acompanhado de mudanças

³⁵Os Círculos de Controle de Qualidade (CCQ) fazem parte de um conjunto de programas empresariais que atuam no sentido de “humanizar o trabalho”, por meio do envolvimento dos trabalhadores visando atingir metas e objetivos da empresa. “O programa enfatiza a importância da ação em grupos, daí a preocupação com o treinamento em técnicas para o desenvolvimento de habilidades comunicacionais, de tomada de decisões e de solução de problemas.” (GUIMARÃES, 2006, p. 60)

tecnológicas necessárias. As técnicas e métodos mais difundidos são “(...) o *just in time*, associado às células de manufatura, e os programas participativos e de envolvimento dos trabalhadores.” (LEITE, 1994, p. 39)

Para Gitahy (1994), o processo de reestruturação produtiva no Brasil tem implicado vários tipos de medidas:

a) redução de níveis hierárquicos, que se reflete não só no desemprego de gerentes e mesmo altos executivos, como no aumento da busca por cursos de reciclagem dos mais diversos tipos; b) a mudança das estruturas de cargos e salários, criando novos planos de carreira associados a programas de treinamento inclusive para trabalhadores de produção direta; c) aumento da importância atribuída à gestão de recursos humanos e ao treinamento; d) o processo de qualificação de fornecedores associado ao movimento de “tercerização”. (GITHAY, 1994, p. 126)

A pesquisa de Invernizzi (2000) sobre as “mudanças nas formas de controle e qualificação da força de trabalho” nos setores automobilístico, de eletrodomésticos, petroquímico, têxtil, de calçados e de equipamentos para telecomunicações no Brasil corrobora as questões levantadas por Githay (1994). Seus resultados apontam que houve uma significativa mudança na forma de remuneração do trabalhador, ou seja, esta passa a ser atrelada ao seu desempenho individual, o qual é avaliado pelos aspectos comportamentais, subjetivos, além dos aspectos de qualificação e produtividade, objetivos. Para a autora:

Dessa forma, introduz-se um fator de individualização crescente nas relações de assalariamento, em oposição ao sistema salarial baseado nas classificações de cargos — em que a igual cargo correspondia igual salário —, e um incentivo à concorrência entre trabalhadores para ascenderem individualmente a melhores condições de remuneração, em contraste com as reivindicações e lutas coletivas. Nas atuais circunstâncias, para garantir tanto seu emprego como uma maior remuneração, um trabalhador deve demonstrar o melhor desempenho, o maior compromisso, sua sintonia com os objetivos da empresa, etc., vis-à-vis seus colegas, numa preocupação individual e competitiva por “mostrar serviço”. Parte da intensificação do trabalho a que assistimos atualmente, difundida sem exceção em todos os setores industriais estudados, não decorre da imposição da máquina, ou da organização, ou das pressões das chefias (embora todos esses fatores sejam, sem dúvida, importantes): ela também é auto-imposta. Da mesma forma, a maior flexibilidade da força de trabalho, no sentido de ela se disponibilizar a trabalhar horas extras não remuneradas ou a realizar cursos fora do horário de trabalho, não decorre especificamente de mudanças na legislação trabalhista nem da cruzada civilizadora do capital pela responsabilização do trabalhador, mas, em grande medida, do afã individual de cada indivíduo por manter seu emprego. (INVERNIZZI, 2000, p. 380-381)

Tais necessidades contribuem para conformar na empresa um novo contexto, permeado por comportamentos individualistas, atritos e competição, que alienam a classe trabalhadora. Assim, as contradições entre capital e trabalho são obscurecidas e o discurso ideológico, conclamando os trabalhadores para o engajamento necessário para garantir o funcionamento do sistema, se conduz por meio de apelos ao consenso quanto aos “valores individualistas e meritocráticos e se irradia a partir da noção de qualidade” (INVERNIZZI, 2000, p. 389), que, por sua vez, é a meta perseguida por todos.

Todavia, o aspecto principal a ser compreendido é que não se pode creditar o individualismo ao simples convencimento ou à cooptação ideológica dos trabalhadores. É preciso ter clareza de que há uma realidade repleta de adversidades e excludências que obriga a força de trabalho a se submeter às “novas regras do jogo” para preservar seu emprego (INVERNIZZI, 2000).

Nesse contexto, a demanda por um perfil de trabalhador que corresponda às exigências da indústria e do mercado de trabalho impõe ao indivíduo e às instituições de formação a emergência de um novo tipo de qualificação. Tal perfil, porém, subordina o indivíduo cada vez mais às necessidades do capital. O conjunto de valores, aptidões e competências que caracterizam esse perfil corresponde ao do operário multifuncional demandado pelas indústrias. Ou então, como veremos adiante, a conformação deste perfil “servirá” ainda para que o indivíduo em caso de desemprego possa “se virar por conta própria” no mercado de trabalho ou no trabalho informal.

Retomando a pesquisa realizada por Invernizzi (2000) nos setores industriais já mencionados, é possível redefinir o perfil desse trabalhador exigido pelas fábricas, bem como daqueles que, não se adaptando às novas condições de trabalho, são candidatos à dispensa das empresas ou à exclusão do mercado de trabalho.

Assevera a autora:

Novas condições de educação e treinamento estão se difundindo entre a força de trabalho industrial: ela tornou-se multifuncional para responder aos requisitos de flexibilidade e ao rápido enxugamento de quadros, e as novas funções assumidas, assim como o manejo de novas tecnologias, requereram um aumento do seu nível de escolaridade e novos procedimentos de treinamento. Esse novo perfil está se difundindo de forma bastante acelerada nos últimos dez anos, e consideramos que nos próximos anos seja o que caracterize o trabalhador industrial “padrão”, isto é, a maior parte dos trabalhadores industriais empregados. (INVERNIZZI, 2000, p. 430)

Segundo ela, com base na definição desse perfil básico, os estudos setoriais revelaram uma série de diferenciações entre os trabalhadores e os respectivos perfis multifuncionais. Há diferenças de complexidade nas atividades realizadas pelo trabalhador multifuncional da indústria automobilística, química e de calçados: “eles realizam atividades de diferentes complexidades, com diversos graus de autonomia, envolvendo fases mais ou menos significativas da elaboração do produto” (INVERNIZZI, 2000, p. 430). Por outro lado, há diferenças marcantes entre o trabalhador multifuncional e o multiquificado nas indústrias do setor automobilístico, petroquímico ou de teleequipamentos. Em virtude da complexidade da atividade que realizam, têm características que definem o operário qualificado, a saber:

...escolaridade e formação mais ampla, em nível médio e inclusive superior, alta carga horária de treinamento formalizado dentro da empresa, manejo da linguagem da informática, margens de autonomia consideráveis, capacidade de raciocínio abstrato, de resolução de problemas complexos etc. (INVERNIZZI, 2000, p. 431)

Portanto, argumenta a autora que é possível constatar que os trabalhadores que não estão se adaptando a esse “novo perfil de qualificação” estão vulneráveis e instáveis em suas funções, bem como estão sujeitos ao desemprego e à definitiva marginalização do emprego formal. Ao passo que a indústria não necessita reajustar o quadro de funcionários em função dos ganhos de produtividade conseguidos com a reestruturação, os trabalhadores que não conseguem enfrentar tais mudanças são dispensados (INVERNIZZI, 2000).

Em face desse quadro, é possível afirmar que os que não conseguem se adaptar a essas exigências de qualificação ficam excluídos do emprego formal assalariado e são fortes candidatos aos programas de empreendedorismo.

Na próxima seção, vamos abordar as políticas de educação profissional desenvolvidas pelos consecutivos governos, a partir da década de 1990, como resposta ao problema do agravamento do desemprego decorrente da reestruturação produtiva no Brasil.

2.3 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA

Enquanto nos países industrializados, a reestruturação produtiva do capital teve como marco a década de 1970³⁶ (CORIAT, 1988), no Brasil ela ocorreu de forma intensificada a partir dos anos 90. Nesse momento, após 50 anos de contínuo aumento do trabalho assalariado e de formalização das relações de trabalho, houve uma expressiva regressão no mercado de trabalho nacional, acompanhada do aumento do desemprego em todos os ramos do setor produtivo e em grande parte do setor de serviços, a exemplo dos bancos. A contrapartida dessa situação foi a tendência crescente à adoção de vínculos de trabalho temporário, à precarização das condições de trabalho, bem como à queda dos rendimentos reais e da concentração de renda.

Assim, embora a década de 1980 no Brasil tenha sido marcada pela elevada instabilidade, associada às altas taxas de inflação e pela crise do endividamento externo, a situação do desemprego não foi tão alarmante, pois o desemprego do período 1981/1983 foi reabsorvido e chegou a 1989 com os menores índices da década, principalmente em virtude da oferta de emprego no setor público (DIEESE, 2001). Entretanto, o mesmo não aconteceu na década de 1990, pois, mesmo no período de 1993 a 1997, em que houve a retomada do crescimento econômico, o índice de desemprego continuou elevado. O governo federal na ocasião, presidente Fernando Henrique Cardoso, ciente dessa problemática afirmava que:

Nossa população em idade de trabalhar estará crescendo cerca de dois por cento ao ano nos próximos dois anos. Além dos jovens em busca do primeiro emprego, mais mulheres de todas as idades passaram e continuarão passando a procurar uma ocupação fora de casa. O Brasil terá de criar 7,8 milhões de postos de trabalho até 2002 para absorver estes novos contingentes. A resposta a esse imenso desafio passa necessariamente pela aceleração do crescimento do país. (CARDOSO, 1998, p. 19)

Havia, portanto, uma grande preocupação do governo federal com os reflexos do crescimento do desemprego. Nesse momento, o consenso era de que o crescimento do

³⁶ “Nos grandes setores de produção em massa de produtos discretos (automóveis, eletrodomésticos, bens de consumo duráveis), mas também nos produtos intermediários (siderurgia, petroquímica, vidro), uma grande modificação foi se consolidando ao longo dos anos 70: enquanto os mercados eram globalmente regidos pela demanda até os anos 60 – significando para as empresas que a saída de produtos estava garantida, com a demanda sendo superior à oferta – nos anos 70 a situação se inverteu, e os mercados tornaram-se globalmente regidos pela oferta: as capacidades instaladas são superiores às demandas.” (CORIAT, 1988, p. 19)

mercado de trabalho nacional durante muitas décadas, principalmente nas regiões urbanas, tinha amenizado as tensões sociais, apesar da inegável desigualdade social existente no país. Por muitas décadas, o aumento dos postos de trabalho e o crescimento econômico contribuíram para um processo contínuo de mobilidade social, que ampliava as perspectivas dos trabalhadores, principalmente os jovens. “O jovem podia esperar que sua inserção no mercado de trabalho se daria em condições mais favoráveis que a de seus pais, oriundo do mundo rural e das regiões cronicamente decadentes do país” (DIEESE, 2001, p. 12).

Todavia, a situação crítica de desemprego é anterior ao governo do presidente Fernando Henrique Cardoso e teve início no período da eleição do governo Collor de Melo em 1990, de cunho neoliberal. Nessa ocasião, já se sentiam os reflexos da crise do capital e da reestruturação produtiva ocorrida nos países industrializados.

Os ajustes econômicos realizados após o *impeachment* do presidente Collor, durante a expansão do Plano Real, possibilitaram uma queda no índice do desemprego entre 1993 e 1995, mas este adquiriu mais vigor após a eleição do governo Fernando Henrique Cardoso³⁷, em razão das políticas adotadas, principalmente as privatizações³⁸, que resultaram na eliminação de muitos postos de trabalho.

Nesse contexto, as taxas elevadas de desemprego, somadas ao desemprego de longa duração, diminuíram a possibilidade de inserção no mercado de trabalho. Os jovens já não tinham a mesma expectativa de mobilidade social das gerações anteriores.

Além de frustrar as expectativas dos jovens, os índices de desemprego provocaram uma maior insegurança nos que já estavam inseridos no mercado de trabalho. No Brasil, nos anos 90, tal como no final da década de 1970 e nos anos 80 nos países industrializados, as relações de trabalho, protegidas pelos acordos sindicais e pela legislação trabalhista, foram duramente atacadas. Tentava-se romper com o trabalho estável, de tempo integral, com salário fixo.

Na mesma proporção, cresceram os contratos de trabalho temporários, a remuneração variável, os planos de demissão voluntária, o trabalho informal, o vínculo empregatício sem o devido registro da carteira de trabalho e os demais benefícios conquistados ao longo das lutas

³⁷ Em setembro de 1992, após o *impeachment* do presidente Collor, assumiu o vice Itamar Franco que redirecionou a política econômica com uma estratégia anti-inflacionária que culminou na reforma monetária de 1994, conhecida por Plano Real. Nesse momento, houve uma recuperação do nível de emprego em virtude da retomada das atividades econômicas e de um relativo controle da inflação.

³⁸ Em “Brasil Privatizado” Aloysio Biondi (1999) mostra que antes de privatizar as estatais, os governos procederam demissões maciças de trabalhadores gastando somas vultosas do erário público. O governo de São Paulo demitiu 10.026 funcionários de sua empresa ferroviária, a do Rio de Janeiro demitiu 6.200 dos 12 mil funcionários do BANERJ. O BANESTADO também demitiu por meio de PDV cerca de 6.000 funcionários para tornar-se vendável.

dos trabalhadores, a contratação de menores e de idosos aposentados e as atividades laborais em condições cada vez mais precarizadas. Enfim, ocorreu uma diminuição do núcleo protegido dos empregos e um aumento da margem dos vulneráveis.

Os centros urbanos foram os mais afetados nos anos de 1990, inclusive pelo fato de a maior parte da população economicamente ativa estar ali concentrada. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, realizada em 1990, pelo IBGE, já existia na ocasião uma população predominantemente urbana, que correspondia a 74% do total, muito próxima à da População Economicamente Ativa (PEA), de 73%. Em 1999, o mesmo levantamento apontou a existência de 80% da população nos centros urbanos, com a PEA de 77%.

Com a dificuldade de inserção profissional, decorrente da diminuição dos postos de trabalho e do aumento de pessoas no mercado, e da obsolescência em muitas qualificações e ofícios resultantes das transformações tecnológicas e organização do processo de trabalho, os consecutivos governos tiveram que tomar providências, dentre as quais se destacam as políticas públicas destinadas a amenizar o desemprego, em especial as políticas de emprego, as políticas de proteção ao desempregado e as políticas de educação profissional.

A falta de qualificação foi vista pelos governos como uma das causas do desemprego. Em conseqüência, um dos focos tem sido a formação de trabalhadores para que esses adquiram condições de empregabilidade.

Por tais razões, em 1995, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, foi criado o Plano Nacional de Formação Profissional – PLANFOR³⁹, com o objetivo de qualificar 17 milhões de trabalhadores, pois:

As transformações no mercado e as relações de trabalho colocam a necessidade de empreender programas que concebam processos continuados de qualificação, readaptação e aumento da escolaridade dos trabalhadores. Se a qualificação e o treinamento não são capazes, como a educação, de gerar empregos por si só, é certo que passam a desempenhar papel decisivo na melhoria da renda e das possibilidades de ocupação das pessoas. Assim está ocorrendo no mundo inteiro. (CARDOSO, 1998, p. 139)

Criado com os recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), que foi instituído em 1990, o Sistema Nacional de Emprego (SINE), passou a contar com recursos do FAT para a qualificação de trabalhadores. Elaborado pelo Ministério do Trabalho e Emprego, através da

³⁹ Fazem parte do PLANFOR os Programas Nacionais de Educação Profissional e os projetos desenvolvidos com parceiros, a tendendo clientela em desvantagem social (portadores de deficiência, jovens em situação de risco social e outros) e setores ou regiões – eixo para o desenvolvimento do país.

Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR), o PLANFOR estruturou-se de forma efetiva a partir de 1996, com os objetivos de: oferecer treinamento ou formação profissional gratuita para a população; combater a pobreza e o desemprego; aumentar a probabilidade de se obter trabalho; reduzir os riscos de demissão e as taxas de rotatividade da mão-de-obra; atuar como um fator de crescimento da produtividade, da competitividade e da renda.

A idéia era que os programas de qualificação profissional do PLANFOR se articulassem ao modelo de economia desejado, vinculando-se aos eixos estratégicos de desenvolvimento do país, dos Estados e dos Municípios, bem como considerando as potencialidades dos mercados de trabalho regionais e locais.

De acordo com a análise do DIEESE (2001), o PLANFOR correspondeu à tentativa de se implementar um conceito inovador de educação profissional, integrando o desenvolvimento de habilidades básicas⁴⁰, específicas⁴¹ e de gestão⁴². É importante destacar que, para o PLANFOR, a qualificação profissional não se restringia à inserção no mercado de trabalho formal:

O PLANFOR trabalha com uma visão ampliada de “trabalho”, que abrange muito mais que empregos assalariados, com carteira assinada, do setor formal, urbano, industrial. Qualificação e intermediação profissional têm que estar pensadas também para novas formas de trabalho. Dessa perspectiva, encaminhamento ao mercado de trabalho deve ser entendido não apenas como colocação em empregos formais, mas encaminhamento para todas as formas de trabalho e geração de renda existentes na comunidade: estágios, associações, cooperativas, formação de micro empreendimentos. (BRASIL, 2000. v. Parte II – item 1)

Nesta perspectiva, a implementação dos programas de qualificação profissional ocorreu de forma descentralizada, por meio dos Planos Estaduais de Qualificação, os quais foram coordenados pelas Secretarias Estaduais do Trabalho em parceria com o Ministério do Trabalho, Organizações Não-Governamentais, Centrais Sindicais, Sindicatos de Trabalhadores, Fundações, Universidades e Entidades Internacionais. Além da qualificação de trabalhadores, os recursos destinados ao referido programa previam também a formação de

⁴⁰ Habilidades Básicas: competências e conhecimentos gerais como comunicação verbal e escrita, leitura e compreensão de textos, raciocínio, saúde e segurança do trabalho, preservação ambiental, direitos humanos, informação e orientação profissional.

⁴¹ Habilidades Específicas: competências e conhecimentos relativos a processos, métodos, técnicas, normas, regulamentações, materiais, equipamentos e outros conteúdos específicos das ocupações.

⁴² Habilidades de Gestão: competências e conhecimentos relativos a atividades de gestão, autogestão, melhoria da qualidade e da produtividade de micro e pequenos estabelecimentos, do trabalho autônomo, ou do próprio trabalhador individual no processo produtivo.

gestores de programas sociais, em conjunto com a Associação de Apoio ao Programa Comunidade Solidária; formação de dirigentes e líderes sindicais, em parceria com o DIEESE, e formação à distância para pequenos produtores rurais, em parceria com a Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura (CONTAG).

A meta estipulada pela coordenação do PLANFOR era de qualificar ao menos 20% da população economicamente ativa por ano, em parceria com: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e Servicio Nacional de Adestriamiento en Trabajo Industrial (SENAT). Dessa forma, por meio do referido programa de qualificação profissional, o governo federal buscava qualificar 17 milhões da PEA brasileira, composta por 74 milhões de trabalhadores, dos quais, 70 milhões eram pessoas com menos de quatro anos de escolaridade formal. A mesma fonte indicava ainda que, desses, cerca de 20% eram analfabetos. 80% dos analfabetos, ou seja, 11 milhões, encontravam-se na faixa de 15 a 30 anos, portanto, em plena idade produtiva. O esforço de qualificação da PEA foi empreendido a partir do entendimento de que a educação profissional era complementar à Educação Básica, devendo ser ministrada de forma contínua para incluir alternativas de qualificação, requalificação, especialização de trabalhadores, além de serviços e assessorias para o setor privado.

A tabela abaixo representa a meta de qualificação estipulada pelo Governo Fernando Henrique Cardoso para o período 1999/2002.

TABELA 2 - Meta PLANFOR 1999/2002 – Governo Fernando Henrique Cardoso

Ano	Recursos FAT (milhões pessoas)	Outros Recursos	Total (milhões pessoas)
1999	2,5	0,5	3,0
2000	3,0	1,0	4,0
2001	3,0	1,5	4,5
2002	3,5	2,0	5,5
1999/2002	12,0	5,0	17,0

Fonte: Ministério do Trabalho

Quando se analisam os dados do DIEESE sobre o desempenho do PLANFOR até 1998, primeira gestão Fernando Henrique Cardoso, é possível verificar que ainda era grande o caminho para se alcançar a meta estipulada de 17 milhões de trabalhadores para o segundo mandato do governo.

TABELA 3 Treinandos e Investimentos PLANFOR/DIEESE

Anos	Treinandos (mil)	Investimentos (milhões)
1995	153.400	28,2
1996	1.198.100	220,0
1997	2.001.400	348,1
1998	2.320.800	408,8
TOTAL	5.673.700	1.005,2

Fonte: PLANFOR e IBEGE, PNAD.

Elaboração: DIEESE

São poucas as análises que mostram a relação entre os números de trabalhadores que receberam alguma forma de qualificação pelo PLANFOR e a inserção destes no mercado de trabalho. Entretanto, a tese de Guilhon (2002)⁴³, referente a uma das avaliações do referido programa feita por meio de aplicação de questionários aos egressos de 1999, com o objetivo de estabelecer os índices de inserção associados às diferentes bases, contém os seguintes dados quantitativos:

- 3448 egressos foram entrevistados;
- 936 egressos não tinham trabalhado antes da realização do curso;
- 278 egressos entraram pela primeira vez no mercado de trabalho (inserção total);
- 116 egressos atribuíram sua inserção no mercado de trabalho ao curso (inserção motivada pelo curso). (GUILHON, 2002, p. 92)

Guilhon (2002) destaca que traduzindo-se esses dados quantitativos em termos percentuais, chega-se aos seguintes resultados para índices de inserção total:

- 8,06% (278) dos 3448 egressos entrevistados entraram pela primeira vez no mercado de trabalho;
- 29,70% (278) dos 936 egressos que não estavam trabalhando antes da realização do curso entraram pela primeira vez no mercado de trabalho. (GUILHON, 2002, p. 98)

Seguindo o mesmo raciocínio e utilizando-se as diferentes bases, chegou-se aos seguintes resultados para índices de inserção motivada pelo curso:

- 3,36% (116) dos 3448 egressos entrevistados creditaram sua inserção no mercado de trabalho ao curso;

⁴³ Tese apresentada por Paulo Tarso Guilhon em março de 2002 na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) com o título “Políticas Públicas e o PLANFOR: propostas para o aprimoramento conceitual, metodológico e operacional da Política Nacional de Educação Profissional”.

- 12,39% (116) dos 936 egressos, que nunca tinham trabalhado, também atribuíram ao curso a responsabilidade por sua inserção no mercado de trabalho;
- 41,73% (116) dos 278 egressos que entraram pela primeira vez no mercado de trabalho atribuíram tal inserção ao curso realizado. (GUILHON, 2002, p. 98)

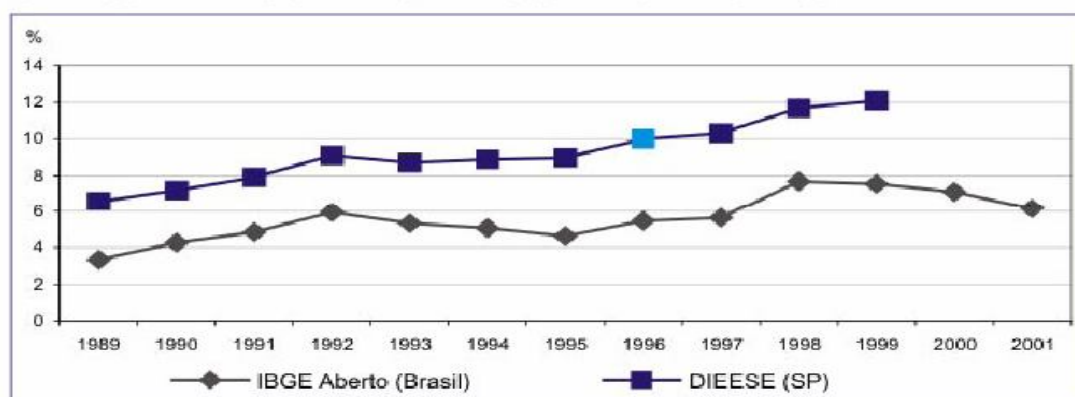
Conforme os dados apontados, alguns trabalhadores que passaram pelo PLANFOR conseguiram inserir-se no mercado de trabalho. Contudo, os números de desemprego continuaram elevados, apesar de todos os recursos investidos em qualificação profissional.

Ao passo que Guilhon (2002) aponta aspectos positivos do PLANFOR, Kuenzer (2006) destaca que:

As avaliações externas mostraram que o PLANFOR, além do mau uso dos recursos públicos, caracterizou-se pela baixa qualidade e baixa efetividade social, resultante de precária articulação com as políticas de geração de emprego e renda, desarticulação das políticas de educação, reduzidos mecanismos de controle social e participação no planejamento e na gestão dos programas e ênfase em cursos de curta duração focados no desenvolvimento de habilidades específicas. (KUENZER, 2006, p. 889)

Conforme se observa no gráfico abaixo, apesar de toda a qualificação profissional⁴⁴ e dos investimentos no PLANFOR, a situação do desemprego não foi revertida:

GRÁFICO 1 - ÍNDICES DE DESEMPREGO - BRASIL - 1989-2001



FONTES: IBGE, DIEESE

⁴⁴“Durante seu período de existência, o PLANFOR deixou um expressivo saldo: por exemplo, entre 1995 e 2002, o Plano subtraiu ao FAT cerca de 2,7 bilhões de reais para o desenvolvimento de ações de qualificação profissional que atingiram algo em torno de 20,7 milhões de trabalhadores, tarefa que envolveu mais de 2 mil entidades, sendo a grande e expressiva maioria delas do setor privado, incluindo os segmentos empresarial, sindical e comunitário.” (CÊA, 2004, p.3)

Mesmo que tenham sido obtidos pelas estatísticas mais conservadoras projetadas pelo IBGE, os dados revelam que em 1989 o contingente de desempregados era próximo a 2,3 milhões, passando para 7,7 milhões, em 1999. Assim, o índice de desemprego (PNAD-IBGE) aumentou 369% (de 1,73%, em 75, para 9,85%, em 1999).

A mesma fonte, com a mesma metodologia de cálculo, o IBGE, informa ainda que em 2003, existiam cerca de 8,5 milhões de trabalhadores desempregados, apesar de toda qualificação profissional ofertada. Os dados do IBGE apontam ainda que, até 1989, o desemprego atingia, principalmente, as mulheres, pessoas mais pobres, analfabetos e negros. Entretanto, em 2003, o desemprego atingia os jovens, mesmo os que tinham estudado.

Nesse cenário de desemprego no país, conforme o IBGE, apenas 5% são analfabetos, nada menos do que 29% de todo país são jovens com nível universitário. Logo, o problema não está na desqualificação: das vagas que vem sendo oferecidas, 90% são para atividades que ganham até três salários mínimos, e apenas 10% dos empregos são para funções que ganharão mais de três salários mínimos.

O desemprego atingia todo país. Em São Paulo, no período 1993-2003, o desemprego cresceu 60%, mas, no Piauí, Estado de menor renda per capita, o desemprego cresceu 180%. Três vezes mais.

O desemprego era a maior preocupação no cenário nacional e foi o mais forte argumento para a vitória de Luis Inácio Lula da Silva em 2002. O novo governo federal tinha como compromisso de campanha administrar o país buscando um modelo de desenvolvimento econômico mais soberano, porém dentro da ordem econômica internacional. Por este caminho, tinha como objetivo estender aos amplos segmentos da população brasileira, tradicionalmente excluída, os benefícios alcançados pela economia do país, bem como ampliar a democracia, articulando às instituições da democracia representativa formas de organização e representação de diferentes segmentos da sociedade brasileira.

Com relação ao problema do desemprego, o governo Lula não instituiu políticas públicas tão diferenciadas, já que priorizou a qualificação de trabalhadores de baixa renda para as vagas de trabalho oferecidas pela iniciativa privada. Em substituição ao PLANFOR, como foi afirmado, surge o Plano Nacional de Qualificação 2003-2007, considerando o ano de 2003 como um período de transição, que deveria anteceder ao momento de implementação plena do PNQ, ou seja, 2004.

Pode-se afirmar que no novo plano de formação profissional foram mantidos os objetivos bem sucedidos do PLANFOR. De acordo com o estudo elaborado por Bulhões (2002), o PNQ preservou a posição do PLANFOR ao estabelecer uma população-alvo

prioritária, composta de segmentos inseridos de forma mais precária no mercado de trabalho, como: trabalhadores sem ocupação; trabalhadores rurais, na condição de agricultores familiares e outras formas de produção familiar; pessoas que trabalham em condição autônoma, por conta própria, cooperativada, associativa ou autogestionada; trabalhadores domésticos, entre outros. Dentre esses segmentos, o PNQ estabeleceu, ainda, preferência de acesso às pessoas mais vulneráveis do ponto de vista econômico e social, como os trabalhadores com baixa renda e baixa escolaridade e populações mais sujeitas às diversas formas de discriminação social, como desempregados de longa duração, afro-descendentes, índio-descendentes, mulheres, jovens, portadores de deficiência, pessoas com mais de quarenta anos e outras.

O estudo de Bulhões (2002) aponta ainda que o PNQ manteve a participação de representantes de governo e da sociedade civil na definição das ações de qualificação a serem desenvolvidas, bem como a participação das comissões estaduais e municipais de emprego. Segundo a autora do estudo, o PNQ sustentou, ainda que com algumas variações em sua formulação, objetivos enfrentados pelo PLANFOR com dificuldades, os quais passaram a se constituir, portanto, em desafios de superação:

- a integração com outros programas e projetos financiados pelo FAT, particularmente a intermediação de mão-de-obra, o microcrédito, a economia solidária e o seguro-desemprego, além de outras políticas públicas que envolvam geração de trabalho, emprego e renda;
 - a formação integral (intelectual, técnica, cultural e cidadã) dos trabalhadores brasileiros;
 - o aumento da probabilidade de obtenção de emprego e trabalho decente e da participação em processos de geração de trabalho e renda, reduzindo os níveis de desemprego e subemprego;
 - a elevação da escolaridade dos trabalhadores, por meio da articulação com as políticas públicas de educação, em particular com a educação de jovens e adultos;
 - a inclusão social, a redução da pobreza, o combate à discriminação e a diminuição da vulnerabilidade das populações;
 - o aumento da probabilidade de permanência no mercado de trabalho, reduzindo os riscos de demissão e as taxas de rotatividade, ou o aumento da probabilidade de sobrevivência do empreendimento individual e coletivo;
 - a elevação da produtividade, a melhoria dos serviços prestados, o aumento da competitividade e das possibilidades de elevação do salário ou da renda.
- (BULHÕES *apud* GUILHON, 2002, p.8)

Entretanto, Almeida (2002) esclarece que para manutenção dos acertos e recolocação de desafios, impõem-se necessidades mais gerais à qualificação profissional:

- o desenvolvimento da capacidade de inovação das empresas, impulsionando a competitividade e o desenvolvimento do país;
- a crescente exigência, por parte das empresas, de uma mão-de-obra mais escolarizada e qualificada;
- a crescente valorização de novos requisitos da força de trabalho, como a iniciativa e prontidão para o contínuo aprendizado;
- diante da desigualdade de acesso dos trabalhadores à qualificação profissional, a implementação de políticas de qualificação voltadas para os segmentos mais excluídos.

(ALMEIDA *apud* GUILHON, 2002, p. 8)

Como se pode perceber, tanto o PLANFOR do Presidente Fernando Henrique Cardoso, quanto o PNQ do governo Lula têm por base a mesma “[...] concepção das relações entre Estado e Sociedade Civil que passam a se dar por meio de parcerias entre o setor público e o setor privado” (KUENZER, 2006, p. 899). Ou seja, os programas são articulados com base no processo de desresponsabilização do Estado nas políticas de formação profissional e por meio da transferência de recursos públicos para o setor privado. Contudo, não são apenas os recursos financeiros que são transferidos para a iniciativa privada, mas parte das funções e das responsabilidades do Estado com o bem-estar da população. Essa forma de política pública exercida por entidades de caráter privado é uma das características do atual contexto sócio-histórico, no qual o Estado deve ser mínimo e o mercado o agente de regulação do metabolismo social, tal como mencionado na seção anterior ao se abordar a reestruturação produtiva do capital e sua política neoliberal.

Nesta perspectiva, a qualificação profissional atende às demandas da reestruturação produtiva do capital, preparando o trabalhador para a empregabilidade, independentemente da possibilidade de uma ocupação formal.

Esclarecer que a emergência da formação para a aquisição das competências é uma necessidade da atual fase de acumulação capitalista é objetivo da próxima seção. Para tanto, é necessário compreender que a noção de qualificação foi substituída pela de competência, que se caracteriza pelo conjunto de habilidades adquiridas pelo indivíduo por meio da aprendizagem contínua e que são condição de sua inserção produtiva.

2.4. A SUBSTITUIÇÃO DO DISCURSO DA QUALIFICAÇÃO PELO DISCURSO DAS COMPETÊNCIAS

Como foi exposto na seção anterior, a reestruturação produtiva do capital, a flexibilização dos processos de trabalho, do mercado de trabalho, dos produtos e dos padrões de consumo, em oposição à rigidez do fordismo (KUENZER, 2003), foram acompanhadas pela flexibilização da utilização da força de trabalho e pelo enxugamento dos postos de trabalho.

Assim, novas demandas foram impostas ao trabalhador. Sua formação passa a ser comandada por um novo perfil, por uma nova forma de disciplinamento. Ou seja, ele precisa passar por um tipo de educação que o adapte e o capacite para realizar os diferentes trabalhos que a flexibilização produtiva lhe impõe.

Apesar de a nova organização e gestão do trabalho absorver uma quantidade menor de força de trabalho, o pensamento hegemônico difunde que a causa do desemprego está principalmente na falta de qualificação profissional. Não a qualificação correspondente à fase taylorista/fordista, própria de um determinado posto de trabalho, atrelado a um “[...] saber fazer de natureza psicofísica, antes derivado da experiência do que de atividades intelectuais que articulem conhecimento científico e formas de fazer” (KUENZER, 2003, p. 48), mas uma qualificação flexível.

Ser competente na fase taylorista/fordista significava saber fazer bem determinada parcela de trabalho, o que era facilitado pelo uso de tecnologias de base rígida da eletromecânica, que dispensavam a intervenção do trabalhador e mantinham relativa estabilidade dos processos. Assim, o caráter parcial e prático do processo produtivo não exigia tanta escolaridade do trabalhador, visto que a experiência era a principal ferramenta para sua inserção produtiva (KUENZER, 2003).

Os processos educativos no âmbito do trabalho eram reduzidos ao desenvolvimento de conhecimentos tácitos sobre parcelas do processo produtivo e se davam por meio de repetição e imitação das práticas laborais de trabalhadores mais antigos e pela própria experiência (KUENZER, 2003).

Entretanto, sob os impactos da flexibilização da base produtiva, essa concepção foi modificada, deixando de priorizar os modos de fazer para valorizar o enfrentamento de situações imprevistas.

No limite, competência passa a ser a capacidade para resolver situações não previstas, até mesmo desconhecidas, para o que se articulam conhecimentos tácitos e científicos adquiridos ao longo da história e da experiência laboral. Mais do que à memorização, esta nova forma de conceber a competência remete à criatividade, à capacidade comunicativa, à educação continuada. (KUENZER, 2003, p.51)

Nesse sentido, a formação destinada ao trabalhador no contexto da flexibilização passa a se basear na noção de competência, que, conforme veremos, expressa uma dimensão muito mais subjetiva do que na base anterior.

Para explicitar as diferenças entre as duas formas de conceber as condições de inserção ou empregabilidade do trabalhador, vamos abordar a noção de qualificação e as razões pelas quais ela foi substituída pela atual concepção de competência⁴⁵ do ponto de vista de Dedecca (1998), que por sua vez esclarece que:

A qualificação da força de trabalho, de maneira inquestionável, é condicionada pela base técnica, mas seu fundamento decorre da forma como é estruturado o processo de trabalho. Isto é, como se organizam as máquinas e os homens em uma base produtiva. E essa organização é determinada pelas instituições: Estado, representação patronal (empresas) sindicatos (empresas), pelas relações que essas estabelecem entre si e pelas regras e normas que entre elas são pactuadas. (DEDECCA, 1998, p. 271)

Para Dedecca (1998), a nova base material sustentada pela microeletrônica que exige um trabalhador multifuncional, dá origem a um novo discurso que não valoriza mais a qualificação, mas sim as competências. Esse discurso expressa a flexibilização das relações de trabalho, pois o novo contexto econômico, instável, não pode prescindir da autonomia das empresas para reorganizar, sempre que necessário, o processo de trabalho, bem como as funções e tarefas de cada trabalhador, independentemente das dificuldades de regulação dessa nova forma do trabalho:

... Dilui-se, portanto a noção de qualificação, na medida em que ela decorria de um controle social do uso do trabalho que explicitava as ocupações, os níveis ocupacionais dos postos de trabalho, e cria-se espaço para uma noção de competência, que se constrói no espaço interno da empresa como parte de seu processo de reorganização produtiva sistemática e de uma relação

⁴⁵ Essa questão é analisada de forma aprofundada nos estudos desenvolvidos por: a) RAMOS, M. N. **A Educação Profissional Pela Pedagogia Das Competências e a Superficialidade dos Documentos Oficiais**. Educ. Soc. Campinas, vol 23, nº 80, setembro/2002; b) FIDALGO, F. S. **A lógica das competências: contribuições teórico-metodológicas para as comparações internacionais**. Pro-posições. Campinas: UNICAMP, 2002; c) SILVA, M. R. **Competências: a pedagogia do “novo ensino médio”**. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo: PUCSP, 2003.

crescentemente individualizada entre empresas e a força de trabalho. (DEDECCA, 1998, p. 274)

Nessa nova realidade, o trabalhador deve saber executar várias tarefas no decorrer de sua jornada, o que implica a necessidade de substituir “[...] um processo de formação profissional específico por um outro mais genérico, relacionado as características da gestão do processo produtivo e não diretamente ao posto de trabalho” (DEDECCA, 1998, p.274). O objetivo é conseguir trabalhadores com competências complexas que dêem conta das incertezas do processo produtivo, diminuindo os riscos da não obtenção de mais-valia.

Compreende-se, portanto, a necessidade da substituição da noção de qualificação pela de competências: “A competência é uma noção oriunda do discurso empresarial (...) noção marcada política e ideologicamente por sua origem, e da qual está totalmente ausente a idéia de relação social que define o conceito de qualificação (...)”. (HIRATA, 1994, p. 132)

Acrescenta a autora, citando Lerolle (1992):

A referência às aptidões pessoais necessárias aos empregos não é certamente novidade. Parece entretanto que a parte destas capacidades gerais e mal definidas tende a crescer com a aceleração das variações da organização e das atribuições (de cargos). Quanto menos os empregos são estáveis e mais caracterizados por objetivos gerais, mais as qualificações são substituídas por ‘saber-ser’. (LEROLLE, 1992 *apud* HIRATA, 1994, p. 133).

Nessa perspectiva, a noção de competência vincula-se a atributos individuais. Conforme Machado (1996):

... a competência enquanto atributo pessoal se identifica como ser rentável e o saber competir, a capacidade de pertencer ao mercado por direito, de concorrer e fazer cumprir o objetivo de maximização das condições de venda da própria força de trabalho, mostrando que entre os dois termos – competência e competir – há mais que uma identidade etímica, há identidade com a lógica do capital. (MACHADO, 1996, p. 3-4)

Por competente se entende, conforme Silva (2003), o indivíduo pró-ativo, criativo, que tem autonomia, capacidade de raciocínio-lógico, está constantemente atualizado e bem informado, tem capacidade para aprender constantemente, adaptar-se às mudanças, além do domínio das diferentes formas de comunicação.

Assim, é essencial que o trabalhador desenvolva uma gama de habilidades que o tornem produtivo, que o levem a alcançar os resultados traçados pela empresa. De acordo com

esse pressuposto, o trabalhador deve ser dinâmico, sempre disposto a colaborar e apresentar soluções para situações inusitadas.

O novo é que, se para o desenvolvimento de competências nas formas tayloristas/fordistas de organização e gestão do trabalho bastava a prática, agora não se prescinde do trabalho pedagógico escolar para o desenvolvimento das competências cognitivas complexas, que passam pela relação com o conhecimento sistematizado, a fim de aprender a trabalhar intelectualmente para desenvolver o raciocínio lógico formal, as capacidades comunicativas e a criatividade. (KUENZER, 2003, p. 52)

Essas competências, como afirma Perrenoud (1999), exigem do indivíduo uma mudança de atitude, que o autor denomina de “pequena revolução cultural”. Para transcender a lógica do ensino formal, substituindo-a pela do treinamento (*coaching*), adota-se “[...]um postulado relativamente simples: constroem-se as competências exercitando-se em situações complexas”.(PERRNOUD, 1999, p. 53)

Dessa forma, mais do que a qualificação formal, o indivíduo deve constituir as competências que propiciem a empregabilidade.

Silva (2003) destaca que:

... Empregável é todo aquele capaz de obter ou de se manter no emprego. É uma condição do indivíduo, reside nele a capacidade (ou competência) de tornar-se apto a conquistar/permanecer no emprego. Dessa adequação, resulta a postura de que o máximo que o Estado pode fazer pelo trabalhador é contribuir para que adquira esta condição. (SILVA, 2003, p. 117)

A condição a que se refere a autora é a capacidade individual de se tornar competente, o que significa desenvolver habilidades para a resolução de problemas e para o enfrentamento de imprevistos na situação de trabalho.

A empregabilidade, portanto, compõe par com a noção de competência e, juntas, qualificam o trabalhador para enfrentar o contexto de diminuição de postos de trabalho, de aumento exacerbado do desemprego e de crescimento do trabalho informal.

Conforme Gentili (2004) cabe ao indivíduo criar em si as condições para competir em um mercado de trabalho, que há muito deixou de se caracterizar pelo pleno emprego:

Morta definitivamente a promessa do pleno emprego, restará ao indivíduo (e não ao Estado, às instâncias de planejamento ou às empresas) definir suas próprias opções, suas próprias escolhas que permitam (ou não) conquistar uma posição mais competitiva no mercado de trabalho. A desintegração da promessa integradora deixará lugar à difusão de uma nova promessa, agora

sim, de caráter estritamente privado: a promessa da empregabilidade. (GENTILI, 2004, p. 51).

Historicamente, no Brasil, a noção de empregabilidade sofreu mutações⁴⁶. Inicialmente esteve associada à “teoria do capital humano”, que, na década de 1960, como já salientamos, “buscava explicar as diferenças no desenvolvimento econômico das nações e de renda individual através da educação e treinamento” (SHIROMA, 1998, p. 59).

A partir da década de 1990, num contexto de elevada diminuição de empregos assalariados, a noção de empregabilidade ganhou espaço e centralidade nos discursos oficiais (GENTILI, 2004), assim como passou a se tornar presente de forma mais significativa nos discursos educacionais. O discurso é parecido, a educação é revalorizada como elemento importante para a promoção do desenvolvimento econômico, para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos etc., mas a função do Estado e suas responsabilidades são deslocadas para o indivíduo, a família e a sociedade (SHIROMA, 1998).

Shiroma (1998) já alertava que, no período [1990], muitas empresas estavam implementando um “Projeto de Desenvolvimento da Empregabilidade”, que visava oferecer aos empregados condições para se manter constantemente preparados para enfrentar as imprevistos. Entretanto, como já apontamos, é a partir de 1997, durante o Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, que, de forma mais efetiva, o discurso da educação para a competitividade, tão difundido pelo Governo Collor (1990-1992), passa a ser substituído pelo discurso da educação para empregabilidade (SHIROMA, 1998).

Considerada como eixo essencial de uma série de políticas direcionadas para redução dos “riscos sociais” do desemprego, supõe-se que:

... a empregabilidade é que articula e oferece coerência aos três elementos que poderiam permitir superar a crise do desemprego mediante a dinamização dos mercados de trabalho: a redução dos encargos patronais, a flexibilização trabalhista e a formação profissional permanente. (GENTILI, 2004, p. 52)

Nesse sentido, o discurso da empregabilidade do trabalhador se justifica pela sua vulnerabilidade social e econômica diante de tantas mudanças e exigências do mercado de

⁴⁶ Essas mutações são explicadas por Alberto (2004) em vários artigos sobre o tema, nos quais analisa documentos oficiais do MTE da década de 1990, entre eles: “Questões Críticas da Educação Brasileira”, “Sistema Público de Emprego e Educação Profissional: implementação de uma política integrada”, “Emprego no Brasil: Diagnósticos e Políticas”, “Habilidades: uma Questão de Competências”, entre outros. Estes difundem a noção de empregabilidade. A autora estrutura suas análises a partir da categorização sobre empregabilidade feita por Gazier L’Employabilité (2001) que em seu estudo procurou definir o tipo de empregabilidade correspondente a cada momento histórico da sociedade capitalista.

trabalho. Concebe-se que o antídoto para amenizar essa fragilidade é o desenvolvimento da sua empregabilidade.

Percebe-se que as razões que justificam a necessidade de mudanças no perfil do trabalhador são as mesmas do discurso das competências, visto que são categorias que se complementam nas suas finalidades em relação à acumulação de mais valia no contexto de reestruturação produtiva.

Como vimos na atualidade o uso do termo empregabilidade tem servido para caracterizar o conjunto de habilidades necessárias que uma pessoa necessita adquirir e que supostamente utilizará no exercício de sua profissão. Entre o rol de habilidades básicas⁴⁷ a serem adquiridas, destacam-se as relacionadas à comunicação, relações interpessoais, solução de problemas e gestão de processos organizacionais. Tais habilidades podem fundamentar e serem utilizadas em diferentes ocupações, motivo pelo qual a noção de empregabilidade tem sido utilizada frequentemente na educação profissional e passou a fazer parte das propostas governamentais de capacitação para o trabalho (SHIROMA, 1998, p. 51).

Para Dias (2006), a noção de empregabilidade caminha junto com a de competência, ambas correspondem ideologicamente à possibilidade de o trabalhador adquirir a condição de ser empregável num contexto de flexibilização das relações e condições de trabalho. “A empregabilidade representaria a contínua preparação que o trabalhador deveria buscar para se manter no emprego ou, se o perder, conquistar outro emprego pela via da capacitação.” (DIAS, 2006, p. 37)

Gentili (2004) amplia a discussão ao argumentar que a tese da empregabilidade:

... recupera a concepção individualista da Teoria do Capital Humano, mas acaba com o nexos que se estabelecia entre o desenvolvimento do capital humano individual e o capital humano social: as possibilidades de inserção de um indivíduo no mercado dependem (potencialmente) da posse de um conjunto de saberes, competências e credenciais que o habilitam para competição pelos empregos disponíveis (a educação é, de fato um investimento em capital individual); só que o desenvolvimento econômico da sociedade não depende hoje, de uma maior e melhor integração de todos à vida produtiva (a educação não é em tal sentido um investimento em capital social) As economias podem crescer e conviver com uma elevada taxa de desemprego e com imensos setores da população fora dos benefícios do crescimento econômico. [...]. (GENTILI, 2004, p. 54)

Na perspectiva do discurso hegemônico, a melhoria nas condições de empregabilidade do trabalhador não significa a garantia de sua inserção no mercado, mas o aperfeiçoamento do

⁴⁷ Salientamos mais uma vez que essa concepção está presente no conceito de educação profissional do PLANFOR e do PNQ.

perfil individual para competir em busca de um emprego. Assim, mesmo as pessoas que investiram no desenvolvimento de suas condições empregatícias podem não lograr sucesso na competição por um emprego e acabar desempregadas ou empregadas em trabalhos precários (GENTILI, 2004, p. 55).

Como apontamos anteriormente, o discurso da empregabilidade como solução para a inserção produtiva dos trabalhadores é consolidado no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Em um discurso proferido em 1997 o então presidente expressa muito bem o ideário das políticas de formação profissional.

O referido discurso do presidente Fernando Henrique Cardoso é lembrado por Dedecca e Rosandiski (2006), que, na discussão sobre “A Dinâmica Econômica e de Tese da ‘Inempregabilidade’”, destacam os comentários do Jornalista Igor Gielow, publicados no Jornal Folha de São Paulo de 8 abril de 1997, nos quais ele resgata trechos do discurso do presidente Fernando Henrique Cardoso sobre os supostos trabalhadores inempregáveis:

A realidade econômica do chamado neoliberalismo criou uma casta de pessoas “inempregáveis” no Brasil. Esse é o mais recente neologismo do presidente Fernando Henrique Cardoso, após chamar de “neobobos” aqueles que o criticam. “Inempregável” foi forjado ontem em uma palestra na qual desempenhou o papel em que fica mais confortável: o de sociólogo. “O processo global de desenvolvimento econômico cria pessoas dispensáveis no processo produtivo, que são crescentemente ‘inempregáveis’, por falta de qualificação e pelo desinteresse em empregá-las”, disse. Os “inempregáveis” de FHC são aqueles trabalhadores que foram “engolidos” pelo desenvolvimento tecnológico e não têm mais lugar natural na economia. Ele não citou nenhuma categoria. Para FHC, não é possível agir “como avestruz”. Diz que a globalização e o neoliberalismo são fatos. As considerações, de tom crítico com a própria realidade do governo federal, foram feitas na abertura do “Seminário Internacional de Emprego e Relações de Trabalho”, realizado pelo Ministério do Trabalho no Memorial da América Latina (zona oeste de São Paulo). O encontro visa buscar opções justamente para integrar os “inempregáveis” de FHC. (GIELOW, 1997, p.1)

O baixo crescimento e desempenho econômico que, no período, impedia a dinamização do mercado de trabalho era motivo de resignação para o governo. Da mesma forma, os mecanismos geradores da “barbárie” no mercado eram considerados incontroláveis, restando, segundo o discurso oficial, aos trabalhadores a chance de elevar ao máximo seu nível de escolaridade para competir com milhares de “inempregáveis”, frutos do processo de globalização. Ao Estado caberia promover políticas compensatórias para diminuir os efeitos da globalização, principalmente incentivando o empreendedorismo em meio ao “exército de inempregáveis”. (DEDECCA E ROSANDISKI, 2006)

Refletindo sobre o mesmo discurso da “inempregabilidade”, Gentili (2004) afirma:

O conceito de “inempregável” parece traduzir, no seu cinismo, a realidade de um discurso que enfatiza que a educação e a escola, nas suas diferentes modalidades institucionais, constituem sim uma esfera de formação para o mundo do trabalho. Só que essa inserção depende agora de cada um de nós. Alguns triunfarão, outros fracassarão. Nessa perspectiva, o indivíduo é um consumidor de conhecimentos que o habilitam a uma competição produtiva e eficiente no mercado de trabalho. A possibilidade de obter uma inserção efetiva no mercado depende da capacidade do indivíduo em “consumir” aqueles conhecimentos que lhe garantam essa inserção. Assim, o conceito de empregabilidade se afasta do direito à educação: na sua condição de consumidor o indivíduo deve ter a liberdade de escolher as opções que melhor o capacitem a competir. (GENTILI, 2004, p. 55)

Nesse sentido, o governo federal, ao adotar o discurso da *inempregabilidade* em prol da empregabilidade como política pública de “inserção profissional” para o trabalhador, abdica qualquer intenção de desenvolver uma política de emprego efetiva vinculada ao desenvolvimento econômico. Da mesma forma, retira do Ministério do Trabalho, as funções de fiscalização e controle sobre o mercado e relações de trabalho. A justificativa foi baseada nas leis inevitáveis do mercado, construídas no mundo globalizado (DEDECCA E ROSANDISKI, 2006).

Assim, uma vez que, para os governos, uma das causas do desemprego é a baixa qualificação da força de trabalho, para atender às exigências da reestruturação produtiva, um dos focos de atuação das políticas oficiais tem sido a formação dos trabalhadores para aquisição das condições de empregabilidade.

Um exemplo disso é o Plano Nacional de Formação Profissional – PLANFOR, já mencionado na seção anterior. Criado para atuar na formação, qualificação e re-qualificação da força de trabalho, com base na concepção de que a qualificação profissional não pode se restringir à inserção produtiva no mercado formal, o Plano ganhou importância estratégica na política de emprego e renda do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, passando a orientar as ações do Ministério do Trabalho nos anos 1990 (ALBERTO, 2004).

Alberto (2004) enfatiza que nessa noção de empregabilidade está inserida a idéia do então Secretário Nacional da SEFOR, Nassim Gabriel Mehedeff - principal divulgador no governo federal da noção de empregabilidade nos anos de 1995-1997. Para o então secretário a empregabilidade é:

... um conjunto de conhecimentos, habilidades, comportamentos e relações que tornam o profissional necessário não apenas para uma, mas para toda e

qualquer organização [...]. Tão importante quanto ter um emprego, é tornar-se empregável, e manter-se competitivo neste mercado em constante mutação, onde provavelmente o indivíduo terá que se preparar para várias carreiras, e diferentes trabalhos. (MEHEDEFF, 1996 *apud* ALBERTO, 2004, p. 7)

Acrescenta o Secretário que os ingredientes básicos da empregabilidade são: **“a competência profissional, a disposição para aprender continuamente e a capacidade de empreender”** (MEHEDEFF, 1996 *apud* ALBERTO, 2004, p. 7, grifos nossos). Esta última teria o objetivo de orientar o trabalhador a desenvolver seu próprio negócio, ou sobreviver como autônomo.

Considera o Secretário que, se a força de trabalho apresentar essas capacidades, será de grande utilidade aos setores de ponta da economia: Segundo ele, os requisitos de produtividade, qualidade e competitividade deslizam por toda a cadeia produtiva das grandes empresas aos seus terceirizados.

Nesse sentido, salienta Alberto que para o MTE (1998) a empregabilidade é considerada um atributo que o trabalhador deve ter para potencializar a probabilidade de manter seu emprego ou de obter um novo trabalho. “[...] O termo ‘atributo’ contém a idéia de agregação de valor” (ALBERTO, 2004, p.6).

Segundo a mesma autora, a intenção dos programas governamentais é por um lado, possibilitar que os trabalhadores em condições econômicas e sociais vulneráveis adquiram as condições de empregabilidade; por outro, incentivá-los a buscar, individualmente, agregar valor à sua força de trabalho a fim de negociá-la no mercado de trabalho.

Ao Estado cabe a função de desenvolver políticas para facilitar a aquisição de habilidades e competências pelos trabalhadores, “mas ao indivíduo é transferida a responsabilidade pelo seu devir profissional. Esse processo de individualização é o elemento chave constituidor da noção de empregabilidade.” (ALBERTO, 2004, p. 6)

Segundo Gentili (2004), o discurso da empregabilidade tem significado uma desvalorização do princípio universal do direito ao trabalho e uma revalorização “da lógica competitiva” “interindividual” na busca pela inserção num mercado de trabalho excludente. Assim, contribui para a definição do novo perfil de trabalhador “empregável”, enfatizando sua dimensão subjetiva para manter atualizadas suas condições de empregabilidade e conseguir sua inserção produtiva, seja como empregado no mercado formal ou por conta própria, na informalidade, no subemprego, como autônomo, ou empreendedor.

Esclarece ainda que a “tese da empregabilidade acaba também com a concepção do emprego e da renda como esferas de direito” (GENTILI, 2004, p. 54-55), já que a renda

depende efetivamente da inserção no mercado de trabalho; não no sentido de uma empregabilidade abstrata, mas no daquela que deve ser posta em prática, conforme a lógica competitiva.

Diante do aumento do desemprego na maioria dos países capitalistas, fica claro que o desenvolvimento de competências e a aquisição das condições de empregabilidade não têm sido suficientes para frear o crescimento do desemprego, mesmo entre trabalhadores com elevada escolarização.

Entretanto, a necessidade da conformação de um novo perfil profissional, para atender às demandas oriundas do processo de reestruturação produtiva tem sido a justificativa de um discurso fundado no enfoque das competências, da empregabilidade e mais recentemente do empreendedorismo. Esse novo enfoque tem sido difundido por diferentes instâncias, as quais enfatizam a necessidade de reformas educacionais em decorrência das mudanças no mundo do trabalho. Servindo de sustentáculo para a implementação das reformas, construído com base em uma apropriação linear e aligeirada das mudanças no mundo do trabalho, esse discurso se torna frágil, pragmático e generalista, convertendo-se em ideologia que tenta aproximar a educação da lógica do mercado.

2.5. SÍNTESE DO CAPÍTULO

Deflagrado a partir da década de 1970, o processo de reestruturação produtiva do capital implicou a adoção de novas formas de gestão e organização do processo produtivo nas indústrias e, portanto, de novas relações de trabalho. A essas novas formas correspondem as novas competências do trabalhador, relacionadas especialmente ao fato de que eles precisam estar preparados para atuar simultaneamente em diferentes frentes de trabalho.

Na organização produtiva, cuja tecnologia permite a flexibilização e a integração das linhas de produção e, ao mesmo tempo, a objetivação e a simplificação do processo de trabalho, o que se espera do trabalhador é que saiba lidar de forma competente com o aparato tecnológico e que saiba resolver os problemas resultantes de situações inesperadas, condizentes com seu posto de trabalho ou função que ocupa na empresa. Ser flexível, criativo, ter iniciativa e demonstrar efetiva capacidade de resolução de problemas são algumas das competências que o trabalhador necessita para ser multifuncional e garantir seu emprego. Ou seja, com as mudanças na base material, o que se espera do trabalhador é que ele tenha

autonomia e flexibilidade para desempenhar com qualidade as funções que se lhe apresentam, garantindo assim seu lugar na produção e, ao mesmo tempo, produtividade e lucro às empresas.

Entretanto, nem todos os trabalhadores estão preparados para enfrentar as novas demandas do processo de produção e nem todas as indústrias têm flexibilidade para se manter competitivas no mercado mundializado, o que favorece o crescimento do desemprego e exclui da produção grande parte da população em condições ativas de trabalho, sobretudo os jovens.

Invernizzi⁴⁸ (2000) assevera que, na atual fase de reestruturação produtiva e reconfiguração do mercado de trabalho, o desemprego contribui para o disciplinamento da classe trabalhadora, limitando as possibilidades de contestação dos indivíduos. Por sua vez, a ameaça do desemprego desencadeia uma contínua competição entre os próprios trabalhadores, conscientes da necessidade de se sobressair para manter o seu posto de trabalho. Esses aspectos, articulados ao acirramento da competição entre as empresas, com suas respectivas políticas de gestão, estimulam a concorrência entre os trabalhadores no interior das fábricas, contribuindo efetivamente para a individualização, que vem se tornando uma característica da sociedade atual.

Diante desse quadro, a tônica dos discursos que são veiculados na sociedade e fazem parte das políticas de qualificação profissional e das propostas educacionais é ao mesmo tempo culpar o trabalhador pela sua falta de qualificação para os postos de trabalho “disponíveis”, insistir na necessidade de o sujeito ser autônomo, competente, empreendedor e de acumular o máximo de conhecimentos considerados necessários para se manter em condições de empregabilidade.

Essa, de nosso ponto de vista, é a expressão do pensamento hegemônico que permeia a sociedade de atribuir ao indivíduo a responsabilidade pela sua qualificação e inserção produtiva, que, por sua vez, passa a ser vinculada à noção de empregabilidade. É nesse contexto que a qualificação passou a ser substituída pela noção de competência.

Ou seja, percebe-se nesse pensamento uma contradição, já que as exigências da reestruturação produtiva e por consequência do mercado de trabalho, que conformam a base material, ao serem apropriadas pelo discurso, são deslocadas da materialidade, das condições concretas de sua produção, para o sujeito, o qual passa a ser responsabilizado pelo seu desemprego, pela marginalidade e exclusão. Esse deslocamento corresponde à diminuição da

⁴⁸ Para uma análise mais aprofundada sobre essa questão, ver tese de Invernizzi sobre “Novos Rumos do Trabalho: Mudanças nas Formas de Controle e Qualificação da Força de Trabalho Brasileira” – UNICAMP, Campinas, SP: 2000.

responsabilidade do Estado em promover e executar políticas efetivas de geração de emprego e renda e à destinação de verbas públicas para o financiamento de programas da iniciativa privada que prometem combater o desemprego pela via do empreendedorismo. Em suma, contraditoriamente, se desloca o problema e a resolução do desemprego para o indivíduo.

Tal deslocamento acaba acirrando a competição e o individualismo entre os trabalhadores, contribuindo para sua desmobilização, condição essa necessária para a manutenção do capital.

Cabe, portanto, analisar como está se tornando consensual por parte do conjunto da sociedade o entendimento de que o empreendedorismo pode ser uma forma efetiva de inserção produtiva no mercado formal ou no trabalho informal e de combate ao desemprego. Mais do que isso, cabe analisar as argumentações favoráveis à necessidade de uma educação desde a infância e juventude para o indivíduo aprender a empreender. Entre os argumentos que vão compondo esse discurso educacional, constam as exigências de um trabalhador empreendedor para enfrentar as mudanças no mundo trabalho.

Analisar como o discurso do aprender a empreender se articula ao discurso educacional é o objetivo do próximo capítulo, no qual procuramos mostrar que esse discurso, disseminado na sociedade, nas políticas educacionais e nas propostas do Projeto Jovem Empreendedor e da Pedagogia Empreendedora, tem sustentação em um discurso pedagógico que delega ao indivíduo as responsabilidades pela sua formação e inserção na sociedade o que o aproxima da noção de competência e do ideário do aprender a aprender.

No conjunto, tais discursos expressam material e ideologicamente a base comum das transformações no campo do trabalho.

CAPÍTULO III

A CONVERGÊNCIA DOS DISCURSOS DO APRENDER A APRENDER E DO APRENDER A EMPREENDER

O objetivo deste capítulo é analisar como o discurso a respeito da necessidade de se formar o trabalhador empreendedor como uma pessoa capaz de aprender a empreender, ganha adesão e força no conjunto da sociedade e passa a compor a estrutura das propostas educacionais de formação profissional. Faz parte desse objetivo explicitar que a integração desse discurso à área educacional é garantida pelo fato de que sua base teórica é sustentada na noção de competência e no lema aprender a aprender, este por sua vez com aproximações das propostas das pedagogias ativas que remetem ao discurso pedagógico do início do século XX. Considerando que, nos capítulos anteriores, tenha ficado claro que as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, resultantes da reestruturação produtiva do capital, conformam a base objetiva sobre a qual se formulam as interpretações teóricas das políticas nacionais e internacionais de educação, especialmente as que responsabilizam o indivíduo pela sua formação e inserção profissional, organizamos nossa argumentação em quatro seções.

O objetivo da primeira é demonstrar que o discurso sobre o empreendedorismo está articulado a um conjunto de outras proposições, a exemplo das que se relacionam ao aprender a aprender e ao desenvolvimento de competências. Essas proposições se aproximam em termos de concepção, já que, nelas, o indivíduo aparece como responsável por seus itinerários e processos formativos. Dessa maneira, em última instância, justamente por centrarem essa responsabilidade no indivíduo, remetem aos postulados de Piaget. Isso nos oferece fundamento teórico para a analisar o sentido das propostas de formação empreendedora. À luz dessa perspectiva, é possível caracterizá-las como proposições orgânicas no contexto de agravamento do desemprego: uma vez que, nesse contexto, a sociedade é incapaz de gerar condições para a inserção dos indivíduos no mundo da produção ou dos serviços, delega, a esses indivíduos, a responsabilidade.

Evidentemente, grande parte do assunto a ser desenvolvido neste capítulo foi tratada no decorrer do trabalho. Cabe esclarecer, portanto, que esta seção tem o objetivo de aprofundar nossa hipótese de que a conformação das correntes pedagógicas do aprender a aprender, pautadas na construção do conhecimento como uma estratégia individual, encontra

ambiente propício nas propostas de educação para o empreendedorismo. Como sinalizamos inicialmente, há uma convergência entre o ideário do “aprender a aprender” e o “aprender a empreender”, uma vez que ambos centralizam no indivíduo a responsabilidade tanto pela aprendizagem necessária para sua inserção profissional, quanto por suas condições materiais de existência. Portanto, o ideário do aprender a empreender pode ser considerado como um desdobramento das “pedagogias do aprender a aprender”. Nesse caso, seria uma readequação de velhos enfoques ao contexto do globalismo, em face da impossibilidade de inserção de grandes contingentes populacionais na economia formal. Logo, o que se apresenta como inovação é, de fato, uma proposta conservadora.

A segunda seção tem a finalidade de ilustrar, oferecer elementos de comprovação da discussão desenvolvida nas anteriores. Apresentamos alguns discursos oriundos de diferentes instâncias sociais que propõem a formação do trabalhador com perfil empreendedor, analisando o argumento recorrente de que cabe ao indivíduo a responsabilidade de direcionar a formação para abranger essa dimensão empreendedora. Essa análise é feita à luz das mudanças no mundo do trabalho e da transformação das exigências de qualificação para esse mercado. Na ênfase à necessidade de formação das competências necessárias ao trabalhador para sua inserção produtiva transparecem as semelhanças entre os lemas do aprender a aprender e do aprender a empreender.

Na terceira seção, discutimos as recomendações da Conferência Mundial de Educação Para Todos realizada em Jomtien (1990) e do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (1998). Nesses documentos, o aprender a aprender e o aprender a empreender são apresentados como uma necessidade do capital e da reestruturação da produção e, relacionadas a isso, as propostas de enfrentamento do desemprego tomam a forma de políticas que delegam ao indivíduo a responsabilidade por sua inserção produtiva.

Na quarta seção, dividida em quatro subitens, retomamos os dois projetos de formação empreendedora destinados aos jovens e, no caso da Pedagogia Empreendedora, às crianças, analisando por meio de dois quadros comparativos, os elementos de convergência do discurso do aprender a empreender com o do aprender a aprender. Procuramos elucidar que essa convergência, que permite a integração das propostas ao campo educacional, explica a repercussão da Pedagogia Empreendedora no ensino público.

3.1 DISCURSOS CONVERGENTES: “O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS LABORAIS”, “O APRENDER A APRENDER” E “O APRENDER A EMPREENDER”

No contexto de reestruturação produtiva do capital e de diminuição dos postos de trabalho, a aquisição das condições de empregabilidade e o desenvolvimento de competências laborais têm sido apresentados como canais facilitadores do acesso ou inserção do trabalhador seja na economia formal seja na informal. Assim, mesmo não sendo garantias da conquista de um emprego, tanto a noção de empregabilidade quanto a de competências passam a ser disseminadas como elementos fundamentais na formação de um “novo” trabalhador, mais flexível e apto a se ajustar às mudanças.

No discurso educacional destinado à formação do trabalhador, a articulação de ambas as noções com a noção de empreendedorismo reflete a tendência de integração do discurso empresarial às propostas educacionais. Nesse discurso, apregoa-se a necessidade de uma formação que, além de atender às demandas do mercado, dentre as quais o aumento de produtividade, eficiência e racionalidade, propague a idéia de que as condições para isso se encontram, sobretudo, nos indivíduos.

Do ponto de vista empresarial, tais noções funcionam como uma espécie de coringa, visto que, articuladas entre si, possibilitariam ao trabalhador empregado estar continuamente atualizado, tanto para desenvolver suas múltiplas tarefas, inovar ou cumprir as funções correspondentes ao seu posto de trabalho, quanto para conquistar um novo emprego ou promover seu auto-emprego no caso de dispensa ou falta de ocupação.

É observável o caráter funcional e flexível dessas noções, bem como sua estreita correlação com a idéia de “aprender a aprender”.

A noção de competência está fundada na crescente valorização da dimensão psicológica sobre a dimensão sociológica na formação dos sujeitos e na sobreposição dos “saberes tácitos e sociais” aos conhecimentos formais, científicos. A maior valorização dos saberes tácitos adquiridos por intermédio da experiência, da atividade, da ação, evidencia o quanto se deposita no indivíduo a responsabilidade por suas aprendizagens.

A noção de competência é indissociável da ação, isto é, está sempre relacionada ao desempenho do sujeito nas situações de trabalho, ou seja, à sua capacidade de mobilizar satisfatoriamente, nas suas atividades laborais, seus aspectos cognitivos e sócio-afetivos, além dos conhecimentos técnicos específicos. Por isso, outro aspecto inerente a tal noção é seu caráter funcional no âmbito das relações capitalistas de produção, visto que as competências

são tomadas como fator de produção e de adaptação do comportamento humano às mudanças sociais e ao processo produtivo.

Conforme Ramos (2001a), a noção de competências está fundada na teoria da equilíbrio proposta por Piaget. Para ele, as estruturas mentais ou as estruturas orgânicas que conformam a inteligência não são inatas ou determinadas pelo meio, mas são construídas em virtude das perturbações do meio e da capacidade do organismo de responder a essa perturbação. É por intermédio das ações do indivíduo, dos esquemas motores, que se compensam tais perturbações, ou seja, por meio da troca entre organismo e meio. Assim, graças a uma constante equilíbrio é que ocorre a construção de determinadas estruturas específicas do ato de conhecer. (CHIAROTTINI, 1980).

Nessa perspectiva, “as competências seriam, portanto, as estruturas ou os esquemas mentais responsáveis pela interação dinâmica entre os saberes prévios do indivíduo – construídos mediante as experiências e os saberes formalizados.” (RAMOS, 2001b, p.4).

De acordo com Silva,

A competência derivaria, [...] da capacidade do sujeito de acionar eficazmente os esquemas requeridos pelas situações que se diferenciam pelo grau de complexidade e em face das exigências dos processos de acomodação e assimilação. (SILVA, 2003, p.75)

Segundo essa compreensão, algumas formulações apresentam as competências como um atributo do sujeito, deslocando a ênfase dos processos educativos, dos conteúdos disciplinares, para o indivíduo que aprende, propiciando a transferência contínua das aquisições cognitivas. Depreendem-se daí algumas interpretações que ressaltam a importância das aprendizagens significativas, de todo tipo de aquisições cognitivas, como os saberes formalizados e tácitos (RAMOS, 2001b). Dessa compreensão decorrem os postulados em torno da idéia de “aprender a aprender”.

Historicamente, o lema “aprender a aprender” corresponde ao ideário educacional consolidado em torno das pedagogias ativas, dentre elas a Escola Nova, que estabelecem uma interlocução crítica com a Pedagogia Tradicional.

De acordo com Saviani (2007a) e Duarte (2006), pode-se considerar que a matriz-teórica de sustentação da pedagogia nova tem uma forte identidade com a teoria psicogenética de Jean Piaget. Sobre esse aspecto, Saviani salienta que:

O construtivismo, desde sua fonte originária e matriz teórica identificada com a obra de Piaget, mantém forte afinidade com o escolanovismo.

Podemos, mesmo, considerar que se encontra aí a teoria que veio a dar base científica para o lema pedagógico “aprender a aprender”. Efetivamente o próprio Piaget em vários de seus trabalhos (PIAGET, 1970, 1984, 1998) se reporta ao escolanovismo e chega, inclusive, a considerar que os princípios dos métodos novos podem ser encontrados nos grandes clássicos da pedagogia desde a Antiguidade, porém de modo indutivo. O que vai distinguir a postulação escolanovista desses métodos em relação às formulações anteriores é a busca de base científica, a qual só será encontrada com a formulação da psicologia da infância (PIAGET, 1970, p. 145). E a psicologia genética elaborada por Piaget em suas investigações epistemológicas emergirá como o ponto mais avançado da fundamentação científica da Escola Nova no que se refere às bases psicopedagógicas do processo de aprendizagem. (SAVIANI, 2007a, p. 432)

Já Duarte, trabalha com a hipótese de que o construtivismo “retoma em outras roupagens muitas das idéias fundamentais da escola nova [...]” (DUARTE, 2006, p. 32). Segundo o autor:

Uma das formas mais importantes, ainda que não a única, de revigoração do “aprender a aprender” nas últimas décadas foi a maciça difusão da epistemologia e da psicologia genéticas de Jean Piaget como referencial para a educação, por meio do movimento construtivista que, no Brasil, tornou-se um grande modismo a partir da década de 1980, defendendo princípios pedagógicos muito próximos aos do movimento escolanovista. (DUARTE, 2006, p. 30)

Saviani (2007a) esclarece que, no âmbito da pedagogia nova, o aprender a aprender relacionava-se: à valorização dos processos de convivência infantil e da relação adulto-criança; à capacidade de cada um para buscar conhecimentos; à adaptação a uma sociedade em que preponderava o otimismo, oriundo de uma economia em expansão e da possibilidade do pleno emprego. A relação indivíduo e sociedade fazia-se por intermédio do cumprimento de determinados papéis e funções inerentes à organização funcional da sociedade, com a finalidade de beneficiar o todo social.

Na atualidade, esse lema, aprender a aprender, adquire outros contornos: no contexto de contínuo aumento do desemprego e da precarização do trabalho, vem sendo relacionado à necessidade de atualização permanente das condições de empregabilidade do trabalhador (SAVIANI, 2007a).

Como exemplo do predomínio do lema aprender a aprender no contexto atual, Saviani (2007a) e Duarte (2006) mencionam o texto do português Vitor da Fonseca (1998), intitulado “Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva”. Uma passagem significativa do pensamento desse autor é reproduzida por Duarte:

A miopia gerencial e arrogante e a resistência à mudança, que paira em grande parte no sistema produtivo, devem dar lugar à aprendizagem, ao conhecimento, ao pensar, ao refletir e ao resolver novos desafios da atividade dinâmica que caracteriza a economia global dos tempos modernos. Tal mundialização da economia só se identifica com gestão do imprevisível e da excelência, gestão essa contra a rotina, contra a mera redução de custos e contra a simples manutenção. Em vez de se situarem numa perspectiva de trabalho seguro e estático, durante toda a vida, os empresários e os trabalhadores devem cada vez mais investir no desenvolvimento do seu potencial de adaptabilidade e de empregabilidade, o que é algo substancialmente diferente do que se tem praticado. O êxito do empresário e do trabalhador no século XXI terá muito que ver com a maximização das suas competências cognitivas. Cada um deles produzirá mais na razão direta de sua maior capacidade de aprender a aprender, na medida em que o que o empresário e o trabalhador conheçam e fazem hoje não é sinônimo de sucesso no futuro. [...] A capacidade de adaptação e de aprender a aprender e a re-aprender, tão necessária para milhares de trabalhadores que terão de ser re-convertidos em vez de despedidos, a flexibilidade e a modificabilidade para novos postos de trabalho vão surgir cada vez com mais veemência. Com a redução dos trabalhadores agrícolas e dos operários industriais, os postos de emprego que restam vão ser mais disputados, e tais postos de trabalho terão que ser conquistados pelos trabalhadores preparados e diferenciados em termos cognitivos.

(FONSECA, 1998 *apud* DUARTE, 2003, p. 11)

Conforme Fonseca (1998), o trabalhador deve estar constantemente capacitado para acompanhar a dinâmica social resultante de uma economia mundializada, altamente competitiva e instável. Para isso, deve desenvolver e cultivar uma racionalidade que o mobilize na luta pela preservação do seu emprego ou para mudar imediatamente seu perfil profissional no caso de desemprego. Ou seja, deve sentir, pensar e agir de acordo com a insegurança e a vulnerabilidade que cercam seu emprego, de acordo com a possibilidade de perda repentina de seu posto de trabalho.

Cabe a ele desenvolver um perfil profissional flexível que contribua para sua adaptação às exigências do mercado. Uma condição imprescindível para adquirir essa flexibilidade é *aprender a aprender*, descobrir qual é o seu melhor método de aprendizagem, de forma a se apropriar rapidamente dos saberes necessários à assunção de um determinado posto de trabalho, se assim consegui-lo.

Fica claro nas palavras do autor que a empregabilidade será uma eterna busca na vida do trabalhador, para que possa competir no mercado de trabalho. Se empregado, a empregabilidade torna-se uma condição para manter seu emprego, um processo de atualização constante de suas competências, que devem ficar à disposição para o desfrute da empresa onde trabalha; se desempregado, ela serve como arma para lutar por um posto de trabalho ou desenvolver seu próprio empreendimento.

Saviani afirma que, nos termos desse autor, a adaptação à “sociedade cognitiva” requer que o trabalhador desenvolva:

....novos tipos de raciocínio, o desenvolvimento da capacidade de comunicação e a recuperação de funções cognitivas deterioradas pelo trabalho de tipo puramente mecânico, buscando atingir níveis flexíveis de operação simbólica. Portanto, a adaptação à sociedade cognitiva “exige abandonar a segurança do conhecido, do familiar e do habitual e voltar-se para uma aventura do inédito do imprevisível” [...]. E, para atingir esse objetivo, o papel central da educação e da escola é definindo como “consubstanciando uma maior capacidade de aprender a aprender” [...]. (SAVIANI, 2007a)

Nesse sentido, o papel da escola também é ressignificado, já que sua função social, conforme tal discurso, não reside na transmissão do conhecimento objetivo, mas na transmissão do prazer de aprender a aprender. O objetivo passa a ser capacitar os indivíduos para adquirir as “novas competências da modernidade” e os saberes considerados necessários para sua empregabilidade e adaptação.

Conforme Duarte (2006, p. 29) há um forte “movimento internacional de revigoração das concepções educacionais” fundadas no lema aprender a aprender, as quais fundamentam as propostas educacionais identificadas com o projeto neoliberal, “considerado projeto político de adequação das estruturas e instituições sociais às características do processo de reprodução do capital do final do século XX.” (DUARTE, 2006, p.3)

A denominada Pedagogia das Competências integra essa ampla corrente educacional contemporânea afinada com as “pedagogias do aprender a aprender”. Para Duarte (2006), são quatro os posicionamentos valorativos contidos no lema aprender a aprender. Tais lemas aparecem tanto no ideário construtivista quanto no escolanovista:

...o primeiro [...] seria o de que as aprendizagens que o indivíduo realiza por si mesmo, nas quais está ausente a transmissão por outros indivíduos, de conhecimentos e experiências, é tida como mais desejável. Aprender sozinho seria algo que contribuiria para o aumento da autonomia do indivíduo, ao passo que aprender algo como resultado de um processo de transmissão por outra pessoa seria algo que não produziria a autonomia e, ao contrário, muitas vezes até seria um obstáculo para a mesma. [...].

...o segundo [...], trata-se da idéia de que é mais importante o aluno desenvolver um método de aquisição, elaboração, descoberta, construção de conhecimentos, do que aprender os conhecimentos que foram descobertos e elaborados por outras pessoas. É mais importante adquirir o método científico do que o conhecimento científico existente [...].

...o terceiro [...], trata-se do princípio segundo o qual a atividade do aluno, para ser verdadeiramente educativa, deve ser impulsionada e dirigida pelos interesses e necessidades da própria criança [...].

- o quarto, [...] é o de que a educação deve preparar os indivíduos para acompanharem a sociedade em acelerado processo de mudança, ou seja, enquanto a educação tradicional seria resultante de sociedades estáticas, nas quais a transmissão dos conhecimentos e tradições produzidos pelas gerações passadas era suficiente para assegurar a formação das novas gerações, a educação nova (ou construtivista) deve pautar-se no fato de que vivemos em uma sociedade dinâmica, na qual as transformações em ritmo acelerado tornam os conhecimentos cada vez mais provisórios, pois um conhecimento que hoje é tido como verdadeiro pode ser superado em poucos anos ou mesmo em alguns meses. O indivíduo que não aprender a se atualizar estará condenado ao eterno anacronismo, à eterna defasagem de seus conhecimentos (DUARTE, 2006, p.34-41).

Portanto, desse ponto de vista, o auto-aprendizado é o caminho para a aquisição da autonomia e de um método de como aprender. O trabalho pedagógico deve estar direcionado para o interesse dos alunos, de forma a prepará-los para acompanhar as mudanças sociais e aprender a se atualizar permanentemente por intermédio da educação continuada.

Na perspectiva do lema aprender a aprender, a aprendizagem significativa é aquela que se dá no exercício operacional da inteligência. Por isso, a função principal do ensino não é transmitir conteúdos, mas organizar os dados da experiência de modo a promover certo grau desejado de aprendizagem.

O papel do professor não é ensinar os conteúdos, mas criar situações desafiadoras, conflitivas, provocar desequilíbrios, é orientar o aluno durante o processo de aprendizagem, para que se torne um indivíduo autônomo. Em suas estratégias didáticas, em parte, ele deve se restringir a discutir com o aluno a forma pela qual ele resolveu determinado problema. A estratégia fundamental seria levá-lo a aprender a aprender. Neste caso, o indivíduo poderia elaborar um método particular de aprendizagem, que lhe abriria a possibilidade de novas e contínuas aprendizagens.

Como lembra Duarte (2006, p.33), “o próprio Piaget (1983) fez referência à importância do lema ‘aprender a aprender’ na educação escolar, [...] ao analisar os fatores determinantes do desenvolvimento intelectual⁴⁹ [...]”. Essa questão é destacada por Piaget (1983, p.225) em suas discussões sobre os “Problemas de Psicologia Genética”:

⁴⁹ Para Piaget, alguns fatores são imprescindíveis para que ocorra o desenvolvimento das estruturas intelectuais: a hereditariedade, (relacionada à maturação interna do organismo, principalmente do sistema nervoso) a experiência física (ação do indivíduo sobre os objetos); a transmissão social e a equilibrção, esta última é considerada por Piaget como o mais importante fator de desenvolvimento. Segundo o autor, a transmissão social contribui para que ocorra o processo de desenvolvimento, mas não é suficiente para produzi-lo. A equilibrção é o elemento primordial na definição dos diferentes ritmos de desenvolvimento e na construção de estruturas

Tomo a palavra “equilíbrio”, não num sentido estático, mas no sentido de uma equilibração progressiva, a equilibração sendo a compensação por reação do sujeito às perturbações exteriores, compensação que atinge a reversibilidade operatória, no fim do desenvolvimento. A equilibração me parece o fator fundamental desse desenvolvimento. Compreendemos então, ao mesmo tempo, a possibilidade de aceleração, e a impossibilidade de um aceleração que ultrapasse certos limites. [...] Não creio mesmo que haja vantagem em acelerar o desenvolvimento da criança além de certos limites. Muita aceleração corre o risco de romper o equilíbrio. O ideal da educação não é aprender ao máximo, maximalizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender; é aprender a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver depois da escola.

Nesse sentido, a transmissão social dos conhecimentos não é o fator principal da construção da inteligência: essa construção é resultante da adaptação do indivíduo ao meio. É somente por intermédio do desenvolvimento das capacidades individuais para conhecer, ou seja, pelo desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender que o indivíduo se torna autônomo.

O papel secundário que se atribui à transmissão da experiência sócio-histórica para o desenvolvimento humano, ou seja, à socialização do conhecimento acumulado e objetivado pela humanidade, é o ponto fundamental de nosso posicionamento crítico em relação às propostas de formação concebidas na perspectiva do aprender a aprender.

Em nosso posicionamento a favor do desenvolvimento humano, seguimos as concepções de Leontiev (1978):

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função, este é, portanto, um processo de educação [...] o ponto principal que deve ser sublinhado é que este processo deve sempre ocorrer sem o que a transmissão dos resultados do desenvolvimento

mentais. Salienta o autor que a transmissão social é um fator educativo, mas no sentido amplo: “Fator determinante naturalmente, no desenvolvimento, ele é por si só insuficiente, por essa razão evidente que para que uma transmissão seja possível entre o adulto e a criança ou entre o meio social e a criança educada, é necessário haver assimilação pela criança, do que lhe procuram inculcar do exterior. Ora, uma assimilação é sempre condicionada pelas leis desse desenvolvimento parcialmente espontâneo do qual dei exemplos” (PIAGET, 1983, p. 224). Esta seria uma das razões do interesse de Piaget (1983) muito mais pelo estudo, descrição e análise do desenvolvimento infantil do que pelo de suas aprendizagens. Para ele, as condições de aprendizagem se encontram no sujeito e dependem das estruturas anteriores construídas no processo de desenvolvimento, mas principalmente da ação do sujeito sobre o meio.

sociohistórico da humanidade nas gerações seguintes seria impossível, e impossível, conseqüentemente, a continuidade do progresso histórico. (LEONTIEV, 1978 *apud* DUARTE, 2006, p. 103-104)

Conhecer, nessa perspectiva, é apropriar-se das objetivações produzidas pela humanidade, o que implica a intervenção do outro no processo educativo: significa humanizar-se. Esse processo exige do homem contínuas apropriações das objetivações do gênero humano.

Duarte⁵⁰ (2006) argumenta que:

O homem, ao produzir os meios para a satisfação de suas necessidades básicas de existência, ao produzir uma realidade humanizada pela sua atividade, humaniza a si próprio, na medida em que a transformação objetiva requer dele uma transformação subjetiva. Cria, portanto, uma realidade humanizada tanto objetiva como subjetivamente. Ao se apropriar da natureza, transformando-a para satisfazer suas necessidades, objetiva-se nessa transformação. Por sua vez, essa atividade humana objetivada passa a ser ela também objeto de apropriação pelo homem, pois os indivíduos devem se apropriar daquilo que é criado pelos próprios seres humanos. Tal apropriação gera nos seres humanos necessidades de novo tipo, necessidades exclusivamente socioculturais, que não existiam anteriormente e que, por sua vez, levarão os homens a novas objetivações e a novas apropriações, num processo sem fim. (DUARTE, 2006, p. 118)

À medida que homem vai tomando posse das objetivações produzidas pelo gênero humano, torna-as parte de sua individualidade. Assim, o processo de apropriação das objetivações é condição *sine qua non* para a formação da individualidade (DUARTE, 2006).

Nessa mesma perspectiva, Martins (2004, p. 108) argumenta que qualquer tentativa de relegar a um segundo plano o conteúdo da aprendizagem por um “apologético aprender a aprender”, implica conceber “[...] o processo educativo como um processo de interação entre significados subjetivos e individuais em oposição à transmissão de um saber objetivo socialmente construído”. Seus resultados seriam: “[...] a individualização do conhecimento, a naturalização das desigualdades e a cruel responsabilização do indivíduo por aquilo que suas condições objetivas de vida não lhe permitiram, no que se inclui uma educação escolar de qualidade.” (MARTINS, 2004, p.65)

Nesse sentido, a tônica do discurso em prol da assunção do ideário do aprender a aprender pelas propostas educacionais serve, ao mesmo tempo, para articular o discurso

⁵⁰Para uma análise mais aprofundada sobre essa questão, recomenda-se a leitura do livro: “Vigotski e o ‘Aprender a Aprender’: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana” de autoria de Newton Duarte. Nessa obra o autor constrói uma densa argumentação sobre a concepção de indivíduo como fruto das múltiplas relações sociais, ou seja, como síntese dessas relações.

pedagógico à ideologia do capitalismo contemporâneo e para promover uma formação voltada para o desenvolvimento da capacidade adaptativa dos sujeitos às exigências do processo produtivo, ou seja, para preparar os indivíduos para se adaptar e readaptar à dinâmica do mercado de trabalho em constante mutação (DUARTE, 2006).

Para alguns autores, como Vitor da Fonseca (1998), com a contínua diminuição dos postos de trabalho e o aumento da disputa por vagas de emprego pelos trabalhadores qualificados, é necessário lidar com a “gestão do imprevisível”. Conforme o autor, o conhecimento que o indivíduo detém no momento não é garantia de seu sucesso futuro: somente sua capacidade de adaptação e para aprender a aprender pode ser a chave de seu sucesso.

O conhecimento, nesse sentido, torna-se um instrumento funcional por meio do qual o sujeito se adapta ao meio ambiente (DUARTE, 2006). A aquisição e o desenvolvimento das novas competências se tornam o caminho mais provável para conquista de um posto de trabalho.

Desse ponto de vista, muitas propostas educacionais destinam-se a capacitar o indivíduo. Inúmeros e diferentes cursos são preparados para que ele supere sua condição de excluído e adquira um perfil mais empregável, considerado necessário na luta por um posto de trabalho. Entretanto, mesmo que não consiga tal intento, a própria proposta educacional terá se encarregado de lhe ensinar a se responsabilizar por sua condição de desempregado. Ao mesmo tempo, além do emprego formal, sinalizam-se outras possibilidades para o trabalhador. Por exemplo, ele pode se transformar em microempresário e se inserir no trabalho informal ou por conta própria, ou seja, abre-se a possibilidade de negociar por conta própria sua força de trabalho e se dedicar a um “trabalho voluntário, terceirizado, subsumido em organizações não governamentais.” (SAVIANI, 2007a, p. 429). Se, ainda assim, ele não conseguir uma forma de inserção produtiva, isso é considerado um problema de sua responsabilidade e consequência de suas limitações em se tornar um trabalhador empregável (SAVIANI, 2007a).

Em suma: o ideário do aprender a aprender, assim como a noção de competência são elementos articuladores do discurso empresarial com as propostas educacionais de formação do trabalhador e, por isso, possibilitam a integração das propostas de educação empreendedora ao discurso pedagógico. Ao mesmo tempo em que se convertem em desdobramentos daqueles ideários, contêm especificidades oriundas das teorias empreendedoras da área econômica e empresarial, compartilhando também o objetivo de

preparar o trabalhador para promover suas próprias condições de inserção produtiva especialmente no setor informal do mercado de trabalho.

Nesse sentido, o ideário do aprender a empreender é mais uma proposta educacional que visa aproximar a educação das exigências do mercado e adequá-la ao capital. Os elementos primordiais do discurso do aprender a empreender são a noção de competência e o aprender a aprender.

As propostas educacionais sustentadas nas referidas noções impõem aos trabalhadores a necessidade de adequar seu perfil profissional para enfrentar as intempéries advindas desse contexto, especialmente a ausência de emprego no setor formal da economia.

Além das explicações relativas ao aumento do desemprego, o incentivo à formação empreendedora está relacionado à necessidade de o capital garantir sua reprodução ampliada, por intermédio da possibilidade de exploração de mais-valia das pequenas empresas subcontratadas ou terceirizadas.

A transição do fordismo para o taylorismo, com a diminuição do emprego assalariado, trouxe mudanças profundas nas formas e vínculos de emprego, as quais contribuíram para o desenvolvimento de novos mecanismos de controle e disciplinamento da classe trabalhadora e para o solapamento dos sindicatos de classe.

Com a reestruturação produtiva, as formas de trabalho, como subcontratação e terceirização, que não estavam sujeitas ao assalariamento, passaram a integrar a cadeia produtiva das indústrias, possibilitando o crescimento do trabalho informal, parcial, temporário, por conta própria.

Harvey (2004, p. 145), ao analisar as mudanças propiciadas pela reestruturação produtiva no mercado de trabalho, salienta:

A transformação da estrutura do mercado de trabalho teve como paralelo mudanças de igual importância na organização industrial. Por exemplo, a subcontratação organizada abre oportunidades para a formação de pequenos negócios e, em alguns casos, permite que sistemas mais antigos de trabalho doméstico, artesanal, familiar (patriarcal) e paternalista [...] revivam e floresçam, mas agora como peças centrais, não como apêndices do sistema produtivo.

Segundo o autor, algumas formas de produção, “pequeno-capitalista”, consideradas anacrônicas até recentemente, passaram a ser necessárias ao ritmo da produção flexível, caracterizando novas formas de controle do trabalho e do emprego. São formas de trabalho

que servem ao capital, fazendo parte do seu sistema metabólico de reprodução, funcionamento e controle.

Para o capital, a subcontratação e a terceirização do trabalho pelas pequenas organizações produtivas permitem recompor as formas de extração e apropriação de mais-valia. Assim, ao mesmo tempo em que essas pequenas empresas dependem da ordem vigente para sobreviver, sustentar-se e explorar nichos do mercado, produzem um excedente de trabalho que é apropriado pelas grandes empresas a que estão vinculadas.

Do ponto de vista ideológico, uma educação para o empreendedorismo se torna interessante em função das possibilidades que oferece: de um lado, acredita-se que esse tipo de formação pode propiciar ao trabalhador sua inserção no mercado de trabalho formal e, de outro, que pode contribuir para torná-lo dono do seu próprio negócio, ocupando nichos de mercado e servindo ao grande capital, como pequeno empresário, terceirizado ou subcontratado pelas empresas líderes de mercado.

O pensamento de Pereira e Santos (1995, p. 18) é ilustrativo desse fato:

Existem muitos exemplos de empreendedores que encontraram a chance de realizar seu sonho, na própria organização onde trabalhavam como empregados: desligaram-se da empresa e candidataram-se a prestar-lhe serviços como empresários independentes. Algumas empresas preferem terceirizar atividades para seus próprios empregados, porque estes já conhecem a cultura e as necessidades da empresa na qual trabalham. Também em vários casos, as empresas estão fazendo um enxugamento da estrutura e necessitam dispensar empregados. Assim passam a oferecer treinamento específico, estimulando-os a criarem uma empresa para assumirem as atividades que eles mesmos faziam antes, como empregados. Programas de recolocação profissional (*outplacement*) patrocinados pelas empresas em processo de terceirização já estão ofertando estas oportunidades, antes de realizarem dispensa de pessoal.

Com efeito, o trabalhador passa a ser o único responsável pela sua inserção no mundo de trabalho, devendo ser o empresário de si mesmo e devendo garantir por conta própria a sua formação.

Assim, num contexto de crise de contratação da compra e venda da força de trabalho, de ajustes relacionados à desregulamentação da legislação trabalhista e de expropriação dos direitos do trabalhador, a atitude empreendedora apresenta-se como a possibilidade de estabelecimento da relação do indivíduo com o mercado de trabalho (SOUZA, 2008).

Eis algumas das razões pelas quais é emergente para o capital uma educação empreendedora para os trabalhadores.

Na próxima seção demonstramos de forma ilustrativa, que o discurso do aprender a empreender vem se tornando hegemônico, impregnando as concepções sobre educação de diversas instâncias sociais. Esses setores da sociedade justificam a necessidade da formação de um novo trabalhador com o argumento das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, instando a escola a integrar urgentemente, em suas propostas, o ensino do empreendedorismo.

3.2 A VEICULAÇÃO DO DISCURSO DA COMPETÊNCIA E DA FORMAÇÃO DE CIDADÃOS EMPREENDEDORES

Os discursos das propostas de educação empreendedora para o trabalhador e de educação para o empreendedorismo, destinadas às crianças e jovens, são portadores da ideologia produzida no contexto da reestruturação produtiva do capital. Esses discursos visam solucionar, por meio das propostas e políticas educacionais, problemas que são de ordem estrutural do capitalismo contemporâneo.

O discurso da competência e da necessidade de desenvolver a capacidade empreendedora dos cidadãos não se restringe ao campo educacional, mas pode ser encontrado em publicações de diferentes setores, sejam eles empresariais, sociais, intelectuais ou políticos. Sendo de fácil acesso, essas publicações revelam e fortalecem o consenso, ao mesmo tempo em que contribuem para escamotear a ideologia que essas noções carregam. A seguir, apresentamos fragmentos de algumas delas, cujas semelhanças revelam que comungam as mesmas prescrições e direções.

A primeira faz parte de um curso de capacitação a distância, denominado “Formação Empreendedora na Educação Profissional”, um Projeto integrado do Ministério da Educação e Cultura e SEBRAE de Técnicos Empreendedores. É um trecho da carta de apresentação do material gráfico, assinada pelo então Diretor Presidente do SEBRAE, Sérgio Moreira (2000), que articula empreendedorismo e educação com as mudanças no mundo do trabalho:

Até recentemente, nossa educação formal sempre nos preparou para sermos profissionais de carteira de trabalho assinada ou para o serviço público. E estes dois caminhos estão cada vez mais estreitos. O trabalho na iniciativa privada está sendo terceirizado e em alguns casos até quarterizado. A administração pública, por sua vez, em todos os seus níveis - federal, estadual e municipal – quando não está desempregado, via PDVs, está sendo enxugada.

É preciso dar um salto quantitativo e qualitativo nos currículos, incluindo neles e difundindo o empreendedorismo. Isso significa dizer que, ao contrário do que ocorreu com a minha geração e a geração do ministro Paulo Renato, estaremos preparando os jovens para a consultoria, para a montagem do seu próprio negócio ou de negócios alheios, para preencher nichos de mercado, para vislumbrar e executar oportunidades de negócios, para serem independentes, autônomos, criativos – enfim, para a iniciativa de empreender. (MOREIRA, 2000 *apud* GARCIA, 2000, p. 8)

Nesse fragmento, o diretor expressa uma concepção naturalizada de mundo, na qual o fenômeno do desemprego aparece como autônomo, espontâneo, a-histórico.

Como assevera Chauí (1981, p.69):

Um dos traços fundamentais da ideologia consiste justamente em tomar as idéias como independentes da realidade histórica e social, de modo a fazer com que tais idéias expliquem aquela realidade, quando na verdade é essa realidade que torna compreensíveis as idéias elaboradas. (CHAUÍ, 1981, p.69)

No mencionado discurso do Diretor Presidente do SEBRAE, as condições histórico-sociais do desemprego não são consideradas e a educação é apresentada como solução tanto para o problema do desemprego quanto para outros problemas sociais.

Segundo o autor, o ensino do empreendedorismo deve fazer parte dos currículos escolares, preparando os futuros empreendedores para atuar em setores terceirizados e subcontratados, já que esta tem sido a tendência da iniciativa privada e mesmo do setor público.

Consideramos que tal discurso se caracteriza como ideológico porque seu enfoque é a adaptação do indivíduo às “mudanças sociais”, que não são questionadas. É ideológico também ao exaltar a meritocracia, responsabilizando o indivíduo pelo seu sucesso ou fracasso quanto à sua inserção no mundo dos negócios ou da produção.

Essa ideologia está presente inclusive no discurso de pessoas que já integraram a Central Única dos Trabalhadores (CUT), uma entidade construída com base na perspectiva classista e anticapitalista. Por exemplo, Luís Marinho, ex-Ministro do Trabalho do Governo Lula, também ex-dirigente e fundador da referida central, em entrevista realizada pelo jornal “O Globo”, enfatizou:

Tem gente que diz muita bobagem. Um navio não é produzido por computador. Um livro comprado pela internet não chegou sozinho na casa do comprador: alguém tem que entregar. O avanço da tecnologia não elimina o emprego. Temos muitas ações de empreendedorismo, os novos e pequenos

negócios, a economia solidária, a indústria de artesanato... Todas essas são oportunidades que estão sendo criadas. (MARINHO, 2008, p.1)

O discurso do ex-ministro do trabalho, que já foi dirigente sindical e proferia críticas à sociedade capitalista, mostra como é difícil apreender a complexidade das relações sociais no atual estágio do capital. É intrigante que um ministro de um governo denominado de “democrático-popular” não mencione a dimensão política do empreendedorismo na contemporaneidade. Pelo contrário, ele reproduz o discurso neoliberal que imputa ao indivíduo a responsabilidade pela qualificação necessária ao aproveitamento das “oportunidades criadas” pelo capital. Apresenta-as não como consequência do desemprego ou da precarização do trabalho, mas como novas possibilidades de inserção produtiva e de crescimento do mercado.

Desse modo, contraditoriamente, ele valoriza a criação de novas oportunidades e, ao mesmo tempo, menciona que a tecnologia não diminui empregos. Ao enfatizar as formas de trabalho empreendedoras, deixa subjacente a possibilidade de que essas ações dissimulem o desemprego.

O discurso em prol da formação de competências e das condições de empregabilidade por meio do empreendedorismo tornou-se vigoroso e tem sido divulgado para os trabalhadores em vários canais, inclusive pela academia.

O livro “O Empreendedorismo na Escola”, coordenado por Marina Rodrigues Borges Acúrcio e organizado por Rosamaria Calaes de Andrade⁵¹ (2005), traz o seguinte enfoque sobre a importância e a necessidade do empreendedorismo ser ensinado nas escolas no decorrer do ciclo básico, ou seja, do ensino fundamental ao ensino médio.

São três as seções do referido livro que, por ora, julgamos fundamentais destacar: O Empreendedorismo na Educação; Por uma Escola Empreendedora e O Papel da Escola na Realidade do Mercado.

Na primeira, O Empreendedorismo na Educação, encontramos a seguinte passagem:

Em momentos históricos cuja organização social é marcada por problemas como o desemprego, a má distribuição de renda, a desigualdade de oportunidades e a violência, investir no empreendedorismo parece ser a melhor alternativa. Mais que um programa social, isso significa uma visão de mundo e de vida, um compromisso político de todo cidadão com a nação

⁵¹ De acordo com as informações contidas no livro organizado e coordenado pelas autoras, Rosamaria Calaes de Andrade é pedagoga, com especialização em Psicopedagogia, Supervisão Escolar e Metodologia do Ensino Superior. Autora de livros e artigos na área educacional, consultora pedagógica da Rede Pitágoras/Belo Horizonte. Marina Rodrigues Borges Acúrcio, é graduada em Letras na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), autora de livros didáticos, diretora de Produtos e Serviços da Rede Pitágoras/Belo Horizonte.

e o planeta. As instituições educacionais podem colaborar na solução dessas dificuldades socioeconômicas, preparando pessoas para empreender, gerar empregos, criar riquezas para o país. Precisamos um povo participativo, sensível e produtivo, capaz de utilizar suas potencialidades e exercer suas atribuições com plenitude profissional, com atitude ética e empreendedora, para assumir os riscos de sugerir caminhos que beneficiem a todos. (ACURCIO; ANDRADE, 2005, p.12)

Para as autoras, problemas históricos, sociais e econômicos, como o desemprego, a má distribuição de renda, a desigualdade social, são passíveis de ser solucionados pela via da educação empreendedora. Por meio dela, podem se formar indivíduos com potencialidades, possibilidades e criatividade para realizar ações empreendedoras. O empreendedorismo, nessa perspectiva, funciona como panacéia dos males sociais e, por isso, deve ser ensinado a todos.

Assumindo um caráter liberal, linear e generalista, esse discurso reduz a função da educação às necessidades do mercado, apregoando que cabe à escola formar indivíduos com perfil empreendedor, futuros homens de negócios capazes de gerar riquezas ao país.

Assim, em nome da ética e da cidadania e com um forte componente ideológico, esse discurso visa convencer os indivíduos da necessidade de uma educação para o empreendedorismo, que é apresentado pelas autoras como uma solução para os problemas sociais.

Para reforçar seus argumentos, as autoras se apóiam em pensadores da área empresarial que se posicionam sobre a eficácia do empreendedorismo para o desenvolvimento econômico e social, considerando-o como um estímulo à geração de emprego e renda. Sublinhando que as instituições educacionais seriam um ambiente propício para a formação da consciência coletiva a respeito das necessidades do mercado, elas comentam:

O empreendedorismo, um tema já bastante presente nas universidades, ainda é pouco discutido na Educação Básica. Victor Queiroz, em recente debate no Fórum Permanente sobre Empreendedorismo em São Paulo, falou da revolução do empreendedorismo no país e no sistema educacional brasileiro: O Brasil é o sexto país mais empreendedor do mundo. Hoje 99% das empresas brasileiras são micro e pequenas, respondendo por boa parcela do PIB do país. Nesse contexto, a escola já não pode apenas formar acadêmicos para atuar nas grandes corporações. É preciso que o ensino e o ambiente escolar preparem o jovem para ser um empreendedor, para gerir seu próprio trabalho. A escola deve ser um ambiente empreendedor que estimule maior geração de emprego e renda. Nessa perspectiva, o empreendedorismo está ligado ao desenvolvimento econômico social. Além de oferecer oportunidade de realização pessoal, o empreendedorismo estimula o aluno a criar uma consciência coletiva, pensando em seu preparo não apenas para obter uma vaga no mercado de trabalho, mas também para contribuir com o desenvolvimento do país. Um jovem inserido no ambiente empreendedor

adquire competências técnicas, tornando-se um profissional mais preparado e participativo, com uma postura empreendedora.
(ACURCIO; ANDRADE, 2005, p. 14)

Em tom apologético, tal discurso reforça o ideário de que a escola deve se comprometer com a preparação dos jovens para ter seu próprio negócio.

Como enfatiza Cêa (2008, p. 5), o enfrentamento do problema do desemprego no atual contexto das relações capitalistas de produção requer do indivíduo uma dupla condição: “que os sujeitos busquem, deliberadamente, formas autônomas de sobrevivência, e que os mesmos se proponham a tomar a iniciativa de empresariar suas individualidades.”

De acordo com o discurso de valorização do empreendedorismo, os trabalhadores, principalmente os jovens, por meio do desenvolvimento das competências, adquirem condições de empregabilidade. Ou seja, a educação empreendedora contribuirá para a definição do perfil profissional e para a inserção produtiva desses jovens.

É evidente que, no discurso dessas autoras, o individualismo aparece como uma condição imprescindível para o sucesso. Por isso, julgamos importante fazer uma reflexão sobre essa categoria, especialmente por ser considerada “o maior valor da ideologia liberal” (ROSSLER, 2006).

Segundo Duarte (2006), na concepção dos economistas clássicos, a organização social seria o resultado da busca individual de satisfação de necessidades e interesses pessoais e individuais. Esses interesses são compreendidos como naturais e não oriundos do processo produtivo que fundamenta essa mesma organização social. Nesse sentido, as relações entre indivíduo e sociedade teriam como ponto de partida as necessidades individuais.

Duarte (2006) salienta ainda:

A concepção individualizante é difundida de muitas formas, entre elas pela difusão da ideologia do sucesso individual, que preconiza ser esse sucesso resultante da existência, no indivíduo, de algumas qualidades (quase poderíamos dizer “virtudes”) como espírito empreendedor, criatividade, otimismo, perseverança, autoconfiança, disposição para o trabalho, domínio de técnicas atuais (tanto relativas à produção propriamente dita como aquelas relativas ao gerenciamento do empreendimento) e, principalmente, crença no princípio de que a sociedade só pode progredir se forem respeitadas as leis do mercado. (DUARTE, 2006, p. 140)

Com base nesses elementos oferecidos pelo autor, é possível reconhecer no discurso de Acúrcio e Andrade (2005) os ecos da ideologia liberal. Considerando o indivíduo como um

ser a-histórico, as autoras supõem que ele articulará e incorporará com facilidade a lógica do mercado e que sua formação o habilitará a atuar com sucesso em diferentes contextos sociais.

Na segunda seção, “Por uma Escola Empreendedora”, as autoras definem os mecanismos pelos quais a escola se transformaria, de modo a oferecer uma educação empreendedora para todos:

A complexidade do mundo moderno e os efeitos da globalização exigem que o processo educativo estimule novos conhecimentos, habilidades, competências e valores, promovendo o desenvolvimento do potencial empreendedor que todo ser humano traz consigo, independentemente da educação proporcionada pelas instituições – família, escola e sociedade. É preciso que a escola reveja seus objetivos e que se reorganize, a partir de uma reflexão sobre a proposta de educação que oferece condições para o desenvolvimento de competências que fazem o novo acontecer. Uma educação que gera no educando a autonomia de pensamento, sentimento, valoração, iniciativa e ação de empreendedor a própria vida, participando de forma consciente, efetiva e criativa na transformação da sociedade em que vive. Uma educação a serviço de uma sociedade pacífica, justa, ética e sustentável, do empreendedorismo comprometido com a construção de uma vida digna para todos, fortalecendo o exercício da cidadania plena, engajada e responsável. Para isso, o projeto pedagógico das escolas deve incluir na formação continuada dos educadores e dos educandos as competências e habilidades do empreendedor. (ARCÚCIO; ANDRADE, 2005, p. 14-15)

Segundo as autoras, ser empreendedor é uma potencialidade inata, presente em todos os indivíduos e independe de suas condições de existência. A possibilidade de ser empreendedor está dada, o indivíduo necessita apenas de condições facilitadoras para desenvolver esse potencial.

Os discursos em prol da educação empreendedora fundamentam-se em valores liberais, nos quais é premente que a escola se dedique a despertar no indivíduo as competências e a visão empreendedora.

É necessário, todavia, refletir sobre as implicações de tal discurso no que diz respeito à transmissão de conhecimentos. Ao conceber a capacidade empreendedora como inata, cabendo à escola simplesmente despertá-la e desenvolvê-la, esse discurso secundariza a transmissão dos conhecimentos sociais, históricos e filosóficos socialmente construídos.

Na terceira seção do livro em tela, intitulada O Papel da Escola na Realidade do Mercado, as autoras enfatizam:

Toda mutação social interfere nos rumos da educação. Por isso, é preciso ter atenção ao mundo, ao mercado, à sociedade em geral para não ficar a reboque dos acontecimentos, e sim atuar de modo intencional.

Os acontecimentos das últimas décadas têm provocado desorientação e perplexidade, sobretudo em pais e professores que se baseiam em valores que se mostram claramente invertidos. Torna-se perigosa, além de pouco produtiva, toda atitude excessivamente nostálgica de valorização dos velhos tempos da sociedade. Esse posicionamento pode fomentar a discriminação e reforçar a falta de humanidade para reconhecer o novo.

Há grande pressão sobre o sistema educacional no sentido de propiciar educação para todos, a qual é necessária para garantir a sobrevivência econômica do país. É preciso integrar a educação e a preparação para o mercado de trabalho, aspecto fundamental para tornar o país competitivo. (ARCÚCIO; ANDRADE, 2005, p. 44)

Conforme tal discurso, não existe outro caminho para a humanidade a não ser o da adaptação ao meio, no caso, o mercado mundializado. Assim, como o compromisso da escola de hoje seria trabalhar em prol dessa adaptação, ela deveria passar por uma readequação tanto em termos do currículo, quanto do trabalho docente e dos métodos de ensino-aprendizagem. Percebe-se que os princípios que regem a lógica do mercado são convertidos em pressupostos educacionais e acabam se materializando em diversas propostas pedagógicas. Ao priorizar os conteúdos oriundos do mercado e o aprender a aprender, essas propostas desvalorizam a transmissão do saber objetivo pela escola e pelo professor, bem como descaracterizam seu papel em relação à transmissão do saber.

Desse modo, a reestruturação da escola como decorrência imediata da demanda pela formação de um trabalhador que corresponda às exigências do mercado de trabalho fragilizaria facilmente essa instituição pelo pragmatismo e utilitarismo inerente a essa adaptação, que contribuiria certamente para o esvaziamento do conteúdo e do trabalho educativo.

Esse mesmo destaque ao empreendedorismo como a melhor saída para vencer as dificuldades do atual contexto sócio-histórico aparece em revistas de grande credibilidade no meio empresarial. Por exemplo, na edição de 26 de março de 2006, da Revista Exame, destaca-se na manchete da capa: Estudo Exame: Inovação e Empreendedorismo-estratégia. A matéria enfatiza que o melhor meio para superar a concorrência árdua e global é “inovar” e isto pode ser alcançado eficazmente pelo caminho específico do incentivo ao empreendedorismo: “Caíram os muros dos laboratórios. Hoje, para se manter competitiva, uma empresa deve mobilizar o cérebro de todos os funcionários” (INOVAÇÃO..., 2006, p.1). O trecho destacado abaixo, além de muito interessante, é bastante elucidativo:

Um tema galvanizou a atenção dos principais executivos das empresas multinacionais que participaram, em janeiro passado, do Fórum Econômico Mundial em Davos, na Suíça: como injetar criatividade em suas companhias

de modo a torná-las mais inovadoras. Esse é o nó crítico capaz de definir as marcas que terão chance de um futuro próspero no mundo dos negócios. Em mercados cada dia mais voláteis e competitivos, a inovação tornou-se a fonte para acelerar o crescimento de vendas, valorizar as ações e estabelecer certas vantagens competitivas -- numa época em que elas escasseiam. Um estudo mundial conduzido no ano passado pela consultoria Arthur D. Little com 800 empresas -- de fabricantes de xampus a aeronaves -- revelou que as companhias mais inovadoras de cada setor (cerca de 25% do universo) possuem 2,5 vezes mais produtos e com eles obtêm retorno dez vezes superior de seus investimentos em pesquisa. Segundo a maioria dos executivos entrevistados pela Arthur D. Little, mais do que cortar custos e adquirir concorrentes, a chave para impulsionar o crescimento e os lucros é a capacidade de aperfeiçoar as habilidades para lançar novidades no mercado. A questão é que para obter isso não basta aplicar grandes somas nos laboratórios de pesquisa e desenvolvimento, como demonstrou outro estudo feito pela consultoria Booz Allen. Não há nada que vincule o grau de investimento a crescimento e lucratividade.

A japonesa Toyota é o exemplo mais ilustrativo que sustenta essa conclusão. Seu valor de mercado, avaliado em 200 bilhões de dólares, ultrapassou, em fevereiro passado, o do Wal-Mart -- a maior empresa do mundo em faturamento -- e passou a representar o dobro da soma da General Motors, Ford e DaimlerChrysler. Embora apontada como referência na indústria automobilística, a Toyota tem investimentos em pesquisa e desenvolvimento inferiores aos das rivais. Seu trunfo é outro -- a extraordinária capacidade de mobilizar e estimular seus operários a exercitar o cérebro, em vez de apenas os músculos. "Diferentemente de seus concorrentes ocidentais, a Toyota sempre achou que o pessoal da linha de frente podia ser mais do que mera peça de uma insensível engrenagem", afirma o consultor americano Gary Hamel, estudioso do tema competição, num recente artigo na Harvard Business Review. "Podia resolver problemas, inovar, provocar mudanças." Esse apelo ao empreendedorismo soa atual, mas convém lembrar que um livro sobre a trajetória da Toyota lançado em 1992 foi sugestivamente intitulado 40 Anos, 20 Milhões de Idéias. Há mais de meio século um executivo da cúpula está à testa do sistema de idéias, que desempenha papel central na filosofia da empresa.

"A inovação desde sempre pressupõe a capacidade de empreender dos funcionários. Sem esse ingrediente, ela simplesmente não acontece", disse a EXAME o consultor canadense Gifford Pinchot, que cunhou a expressão intra-empreendedorismo para designar os executivos que, nas empresas, assumem o papel de agentes de mudanças. (INOVAÇÃO... ,2006, p. 2-5)

Como se percebe, a capacidade de empreender do trabalhador apresenta-se como um mecanismo eficiente para a solução dos problemas do capitalismo contemporâneo, isto é, as empresas, em razão do seu objetivo maior, a extração de mais-valia, julgam ser a capacidade de empreender de seus funcionários o caminho mais seguro para alcançar suas metas e vencer a concorrência internacional.

Além do meio empresarial, o discurso da necessidade de formação empreendedora está presente em outras e importantes instâncias da sociedade contemporânea, a exemplo do

poder executivo nacional, responsável pela definição das políticas públicas, cujo objetivo principal é socializar conhecimentos universais e, por meio da pesquisa, descobrir novas formas de conhecimento.

Refletindo em outra direção, podemos afirmar que, mais do que incorporar na educação verdadeiras transformações que conduzam à formação do “novo trabalhador”, tão proclamado pelas reformas educacionais, a disseminação desse discurso acaba reforçando a forte concorrência entre os trabalhadores.

Em suma, ao afirmar que o novo perfil profissional exigido pelo mercado de trabalho corresponde ao de empreendedor; que os critérios para a ocupação de vagas devem ser meritocráticos, centrados na posse ou não da capacidade de *aprender a aprender*; que os desempregados devem se transformar em empreendedores por conta própria, propaga-se uma ideologia que acaba por justificar a férrea seleção no mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, a exclusão do mercado formal de um grande contingente de trabalhadores.

O número de “novos trabalhadores”, qualificados, competentes e empreendedores, ou seja, que detêm todas as qualidades apregoadas pelo discurso, acaba sendo irrisório quando comparado com o daqueles que não conseguem concluir sua formação profissional.

Por isso, é necessário aprofundar a análise sobre as bases que sustentam a defesa quase generalizada de uma educação empreendedora para todos os indivíduos, já que a questão não vem sendo tratada apenas em nível nacional.

Como enfatizamos, o discurso de valorização da capacidade do indivíduo para aprender sozinho, mediante a resolução de problemas oriundos de situações complexas, tem como sustentação o ideário do aprender a aprender, o qual tem sido difundido pelos discursos dos organismos multilaterais de cooperação internacional. Essa questão tem sido observada nos documentos destinados ao estabelecimento de diretrizes para as políticas educacionais dos países periféricos e que têm orientado as propostas das instituições públicas e privadas seja para a educação infantil seja para a juvenil.

Por isso, o objetivo da próxima seção é demonstrar que o pensamento expresso em muitos discursos, como os analisados anteriormente, que defendem a emergência de uma educação para o empreendedorismo para as crianças e jovens, é reflexo das recomendações internacionais, que orientam de maneira quase obrigatória as políticas educacionais brasileiras. Pretendemos demonstrar que o ideário do aprender a aprender, que articula as propostas educacionais, também articula as propostas de educação para o empreendedorismo, não apenas para os trabalhadores adultos, mas também para os alunos da educação básica, tornando-se hegemônico na sociedade atual.

3.3 OS ORGANISMOS MULTILATERAIS DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL E A NOÇÃO DE EMPREENDEDORISMO E DE VALORIZAÇÃO DO APRENDER A APRENDER

No segundo capítulo deste trabalho, procuramos discutir as grandes transformações do processo produtivo, relacionando-as ao esgotamento da organização e gestão taylorista/fordista do trabalho a partir da década de 1970. Discutimos também as modificações na superestrutura ao longo da década de 1990, especialmente nas políticas educacionais. Estas precisaram ser modificadas para qualificar a força de trabalho conforme as mudanças concretas na organização do trabalho e nas possibilidades de emprego.

A ampla reforma do aparelho estatal foi amparada por um discurso neoliberal que defendia a necessidade de um Estado Mínimo que influenciasse o mínimo possível as questões sociais. “Trata-se, então, de retomar os mecanismos de mercado aceitando e tendo como base a tese de Hayek (1987) de que as políticas sociais conduzem à escravidão e a liberdade do mercado à prosperidade” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 95).

Nesse contexto, a educação, mais uma vez, passa a ser direcionada para atender às exigências de um novo tipo de qualificação profissional para os trabalhadores, a qual deve ser adequada às mudanças nas relações capital/trabalho. Dessa forma, foi transformada no sustentáculo ideológico das reformas no aparelho do Estado.

O forte discurso de ênfase na centralidade da educação tornou-se um mecanismo de grande valia para o capital, já que propaga a idéia da educação como elemento “redentor”, isto é, como o elemento primordial da sociedade atual. Enfatizando problemas, como a desigualdade social, a violência, a exclusão, o preconceito e a exploração capitalista, enfim, a barbárie, a educação é apresentada como imprescindível para transformar a sociedade, para torná-la mais justa, democrática e fraterna: “Ante os múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais de paz, da liberdade e da justiça social.” (DELORS, 2006, p.11)

Nesse percurso de construção ideológica, não restam dúvidas de que um marco significativo da ênfase dos capitalistas na educação foi a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien, Tailândia. Esse marco é considerado como um mecanismo para preparar a força de trabalho de forma condizente com a fase atual de acumulação do capital.

A Conferência foi organizada pelas agências multilaterais de cooperação internacional, sendo financiada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial. Além dos organismos internacionais, o evento contou com a participação dos governos, organizações não governamentais, associações profissionais e personalidades destacadas mundialmente na área educacional. Os 155 governos que subscreveram a declaração ali aprovada comprometeram-se a assegurar uma *educação básica de qualidade* para as crianças, jovens e adultos. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004).

De acordo com os compromissos firmados na Conferência, os países devem investir os recursos públicos na educação básica e profissional. Esses dois níveis ou modalidades educacionais, conforme Torres (1996), trariam maiores benefícios sociais e econômicos e seriam essenciais para combater a pobreza e alcançar o desenvolvimento sustentável.

Mais uma vez, a produção e a acumulação de conhecimentos são apresentadas como forças propulsoras do desenvolvimento econômico. Postula-se “uma nova ‘economia da educação’ que embora trabalhe com o conceito de capital humano⁵², se diferencia daquela que dominou nas décadas de 1950 e 1960.” (SHIROMA; CAMPOS, 1997, p. 23)

Desse modo, a educação básica aparece como a principal meta das políticas de educação para todos. Essa prioridade é traduzida nos compromissos que os países assumiram, ou seja, de “satisfazer as *necessidades básicas de aprendizagem*⁵³ (NEBA)”, e repercute em diversas dimensões da educação brasileira.

A ênfase na educação básica cumpre dois objetivos: a) elevar o nível de escolaridade dos trabalhadores, mudança que se impõe tanto para o melhor

⁵² Saviani (2007a, p. 427-428) denomina esse novo ambiente de ressignificação da teoria do capital humano de “neoprodutivismo”, conforme o autor: (...) após a crise da década de 1970, a importância da escola para o processo econômico-produtivo foi mantida, mas a teoria do capital humano assumiu um novo sentido. O significado anterior estava pautado numa lógica centrada em demandas coletivas, tais como o crescimento econômico do país, a riqueza social, a competitividade das empresas e o incremento dos rendimentos dos trabalhadores. O significado que veio a prevalecer na década de 1990 deriva de uma lógica voltada para a satisfação de interesses privados, “guiada pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho (Gentili, 2002, p. 51).”

⁵³ As diretrizes da Conferência de Jomtien (1990) foram retomadas em encontros posteriores, como a Conferência de Nova Delhi, realizada em 1993, que deu continuidade às discussões de Jomtien. Em 2002, o documento *Educação e Cuidado na Primeira Infância: grandes desafios*, elaborado e divulgado pela UNESCO em parceria com a OCED e Ministério da Saúde, ressalta: “Em 1990, como resultado da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien/Tailândia, 183 (dentre eles o Brasil) assumiram os compromissos de, até 2000, satisfazer às necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos; erradicar o analfabetismo e universalizar o acesso à escola na infância. A Declaração de Jomtien reconhece que a aprendizagem inicia com o nascimento.” (UNESCO, 2002, p. 9)

desempenho profissional quanto para o desenvolvimento de uma “nova mentalidade”, particularmente de atitudes mais receptivas a mudanças; b) dotar o trabalhador de uma base sólida de educação geral, condição necessária para maior treinabilidade em serviço e para programas de educação continuada, adaptando-se dessa forma, à flexibilidade e às crescentes mudanças nos processos produtivos (SHIROMA;CAMPOS, 1997, p. 46-47).

De acordo com o artigo 1º, que apresenta os objetivos da Educação para Todos defendida na Conferência de Jomtien:

... Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos de aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentais e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo. (UNESCO, 1998, art.I)

Nesse sentido, as “necessidades básicas de aprendizagem” (NEBA) compreendem um leque de saberes, habilidades e competências, cujo fim é o desenvolvimento de valores e capacidades necessárias à sobrevivência do indivíduo e à melhoria de sua qualidade de vida, num mundo globalizado, o que implica a necessidade de continuar aprendendo. Esse leque inclui as ferramentas consideradas necessárias à aprendizagem, como: expressão oral, leitura, escrita, resolução de problemas, bem como conhecimentos teóricos, práticos, valores, atitudes. O ponto central das NEBA é a preparação do indivíduo para “aprender a aprender”.

Conforme as recomendações da Conferência, é imprescindível para as políticas e propostas educacionais “concentrar a atenção na aprendizagem”, como um dos enfoques principais a serem contemplados na formulação das “oportunidades ampliadas de educação”, as quais deverão propiciar aos indivíduos “aprenderem de fato, ou seja, aprenderem conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores.” (UNESCO, 1998, art.IV).

Segundo Miranda (1997), no documento síntese da Conferência, “o processo de aprendizagem passa pela ação e a escolha dos conhecimentos, pela sua utilização direta na vida cotidiana do indivíduo; a funcionalidade e o pragmatismo são fundamentais e expressões

como ‘aprender fazendo’, ‘aprender em serviço’, ‘aprender praticando’ ‘tornam-se essenciais’(MIRANDA, 1997, p.42)”.

O pressuposto já é conhecido e consiste na idéia de que o aluno, tendo ciência dos caminhos que o levam ao saber, lançará mão desses métodos/instrumentos sempre que quiser apreender e se educar.

Percebe-se, portanto, que, a partir da década de 1990, as políticas referentes à educação básica e profissional são veiculadas por um discurso estreitamente ligado aos objetivos empresariais. Exemplo disso são os documentos produzidos no período pela Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL), entre eles, *Transformación productiva com equidad* (1990) e *Educación y Conocimiento: Eje de la transformación Productiva com Equidad* (1992), os quais enfatizam a necessidade de se formar recursos humanos para o desenvolvimento e reestruturação das economias locais; de se fortalecer a base infra-estrutural e tecnológica das empresas; abrir a economia em âmbito internacional.

Nesses documentos da CEPAL, ficam evidentes as diretrizes do Banco Mundial, dos documentos da UNESCO e da Conferência Mundial de Educação para Todos, os quais instituem a centralidade na educação básica como uma política prioritária a ser seguida pelos países subdesenvolvidos, bem como se explicita “a necessidade do aumento da escolaridade como condição *sine qua non* para a adoção de novas tecnologias” (SHIROMA; CAMPOS, 1997, p. 23).

Ainda na conformação do quadro das reformas educacionais desencadeadas nas últimas décadas do século XX, temos o Relatório⁵⁴ para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, conhecido como Relatório Delors, o qual é o marco fundamental, orientador e impulsionador da formulação de políticas educacionais que visam aproximar efetivamente a educação e o mercado.

O Relatório Jacques Delors é composto por três partes: Horizontes, Princípios e Recomendações e tornou-se o eixo orientador das políticas educacionais de várias nações, para todos os níveis de ensino, ou seja, do básico ao superior, conforme salienta o capítulo 6: “Da educação básica à universidade”, incluindo, portanto, a educação profissional.

Na segunda parte do relatório, intitulada de “Princípios”, especialmente no capítulo 4, a concepção de mundo e educação necessária à atual fase de acumulação do capital é apresentada na forma de quatro pilares: “[...] quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo da vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento [...]”

⁵⁴ O Relatório foi elaborado no período de 1993 -1996, pela Comissão, convocada pela UNESCO, a qual foi composta de especialistas de diferentes áreas e países e foi coordenada por Jacques Delors.

(DELORS, 2006, p.90). São eles: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser*. A elaboração desses quatro pilares é justificada da seguinte maneira:

A educação deve transmitir, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro. [...] À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele. [...] Nesta visão prospectiva, uma resposta puramente quantitativa à necessidade insaciável da educação – uma bagagem escolar cada vez mais pesada – já não é possível nem mesmo adequada. (DELORS, 2006, p.89)

Nesse sentido, a tônica do relatório é conformar nos indivíduos e no conjunto da sociedade uma consciência sobre a importância da educação ao longo da vida, visto que somente a educação possibilitaria ao indivíduo responder aos desafios impostos por um mundo em constante transformação. Todavia, a principal meta da educação deve ser cada vez mais orientar o indivíduo a aprender a aprender, despertar a curiosidade intelectual, o gosto e o prazer de aprender a aprender.

Outro aspecto para o qual o Relatório chama a atenção é o do incentivo ao empreendedorismo, às iniciativas locais e individuais que visam promover o desenvolvimento humano e ao combate ao desemprego.

Segundo o Relatório:

Um dos principais papéis reservados à educação consiste, antes de mais, em dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento. Ela deve, de fato, fazer com que cada um tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades.

[...] O princípio geral de ação que deve presidir a esta perspectiva de um desenvolvimento baseado na participação responsável de todos os membros da sociedade é o do incitamento à iniciativa, ao trabalho em equipe, as sinergias, mas também ao auto-emprego e ao espírito empreendedor: é preciso ativar os recursos de cada país, mobilizar os saberes e os agentes locais, com vista à criação de novas atividades que afastem os malefícios do desemprego tecnológico. Nos países em desenvolvimento esta é a melhor via de conseguir e alimentar processos de desenvolvimento endógeno. (DELORS, 2006, p. 82-83)

Fica claro nessa passagem que tanto o indivíduo quanto a educação são responsáveis pelo desenvolvimento da sociedade em todos os aspectos, bem como pela resolução de problemas estruturais como o desemprego. Nesse sentido, o espírito empreendedor, a livre

iniciativa são as molas propulsoras da transformação do quadro de miséria e exclusão promovido pelo capital nos países em desenvolvimento.

Como afirma Duarte (2006, p. 40):

... os intelectuais a serviço do capital internacional são mestres na atualização de um discurso repleto de termos vagos que escondem os compromissos ideológicos. Evitam a todo custo que se torne evidente a defesa da liberdade plena para o capital, existente por detrás do discurso que defende a liberdade individual e mitifica a imagem do indivíduo empreendedor e criativo.

Percebe-se que a recorrência do Relatório às soluções para os problemas de ordem estrutural pela via do empreendedorismo significa que se reserva ao trabalhador um determinado lugar na sociedade, pela via da empregabilidade informal, sem garantias de direitos trabalhistas e melhores condições de vida.

Portanto, a concepção de educação que se quer difundir está estreitamente ligada às demandas das empresas e do mercado. É um tipo de controle sedutor, com um discurso afinado, de respeito às diferenças individuais e à diversidade, mas que reserva ao trabalhador, como direito, a educação básica. Assim, caso sua inserção não seja possível no mercado formal de trabalho, supõe-se que possivelmente sua formação e o desenvolvimento das competências relacionadas à empregabilidade e ao empreendedorismo poderão lhe assegurar um lugar no trabalho informal. Todavia, se isso não for possível, supõe-se que o trabalhador tenha criatividade suficiente para inovar e sair da sua condição de desempregado, sem capital e sem propriedade, para ser um contínuo empreendedor de sua capacidade de trabalho.

Em suma, nessa concepção, a inserção produtiva do trabalhador depende de sua capacidade de adaptação ao mundo, que, por sua vez, passa por intensas e profundas transformações.

Esses elementos estão presentes nas propostas do Projeto Jovem Empreendedor e da Pedagogia Empreendedora, por isso, o objetivo da próxima seção é focalizar os aspectos educacionais desses projetos. Primeiramente, faremos uma breve análise das características particulares de cada proposta e, em seguida, por meio de dois quadros comparativos refletiremos sobre seus elementos comuns e divergentes, demonstrando como as duas convergem quanto ao direcionamento dado à formação do indivíduo necessário às exigências do capitalismo contemporâneo.

3.4 A ESTRATÉGIA FOCADA NO INDIVÍDUO NAS PROPOSTAS DE FORMAÇÃO EMPREENDEDORA

Nas seções anteriores, vimos que nos discursos de valorização do empreendedorismo reverberam os ideais educacionais disseminados nos eventos produzidos internacionalmente, expressando a tendência de conformação de um pensamento hegemônico a respeito da necessidade de fortalecimento do indivíduo para enfrentar e solucionar situações complexas. Em correlação com isso, destacamos que as diretrizes educacionais, que se manifestam não apenas nos documentos que orientam a educação básica, mas também nos que orientam a educação profissional, têm dado prioridade às competências e às habilidades individuais.

Esse enfoque está fortemente presente nas propostas de formação do trabalhador empreendedor apresentadas no primeiro capítulo desta tese e que serão retomadas nesta seção com a finalidade de refletirmos sobre a convergência do discurso educacional que unifica ambas as propostas.

Como vimos, a primeira e principal diferença entre o Projeto Jovem Empreendedor e a Pedagogia Empreendedora diz respeito à origem de cada proposta: uma é de autoria do Ministério do Trabalho e Emprego e outra, da iniciativa privada. São inerentes a essa origem suas diferentes finalidades e formas de intervenção na sociedade. No entanto, em que pesem essas diferenças, as propostas se assemelham em muitos aspectos, especialmente quanto às concepções educacionais em que se fundamentam. Por isso, nos próximos itens pretendemos aprofundar a discussão desses fundamentos e, ao final, relacioná-los às necessidades da sociedade atual.

3.4.1 Projeto Jovem Empreendedor

Segundo o discurso governamental, a maior razão para a introdução do empreendedorismo na formação do trabalhador é a necessidade de combater o desemprego e incluir no mercado de trabalho os jovens que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Supõe-se que essa proposta possa “ampliar” as oportunidades de geração de renda, seja na forma de emprego seja na forma do trabalho por conta própria, inserindo assim os trabalhadores em empresas, associações e cooperativas.

Sugere o IPEA (2008) que a:

.... ‘crise do emprego’ evidencia limites impostos pela adoção do trabalho (formal) como mecanismo central de inserção social dos indivíduos, inclusive para efeito das políticas públicas de proteção social. Na atualidade, são muitas as estratégias de sobrevivência que, mobilizando em especial os jovens, escapam à definição clássica de trabalho (concebido como emprego ou posto de trabalho assalariado) e possibilitam formas de inserção alternativas no mundo do trabalho e na vida social mais ampla. Desse modo, reconhecer essa realidade e fomentar seu potencial inclusivo, até mesmo apoiando a sua capacidade de gerar e distribuir renda e proteção social pode ser uma tarefa premente para as políticas públicas de inclusão de jovens. (IPEA, 2008, p. 22)

Para o diretor superintendente do SEBRAE em São Paulo, José Luiz Ricca (2004, p.73), a proposta de se desenvolver um comportamento empreendedor justifica-se pelas mudanças na dinâmica de funcionamento social, as quais podem se transformar em possibilidades futuras de ocupação e renda:

O desenvolvimento do comportamento empreendedor passa, necessariamente, pela valorização e pela capacitação para o associativismo. A associação à rede social, o terceiro setor, a vida da forma como se vê hoje e tendo como perspectiva a preocupação com a sobrevivência no planeta, com a ecologia, a indignação com a miséria; toda essa dinâmica está gerando novas oportunidades de trabalho e de renda que serão, inclusive, vetores de oportunidades para o trabalho futuro. (RICCA, 2004, p. 73)

Assim, considerando que a dinâmica instaurada com o uso das novas tecnologias impactou a sociedade e a natureza do trabalho, o autor assevera que a oferta de emprego não acabou, mas o que houve foi uma mudança no estilo e na oferta de trabalho. As relações centradas no emprego formal continuarão a existir, mas já não serão as formas exclusivas de geração de postos de trabalho. Por isso, o autor defende a idéia de que as novas formas de trabalho, e não exclusivamente de emprego, devem ser levadas aos jovens desde a educação básica até a universidade, passando a fazer parte dos currículos escolares, “[...] de modo que ele seja educado para a mudança e não para estabilidade.” (RICCA, 2004, p. 74)

Nesse sentido, noções sobre empreendedorismo, cooperativismo e associativismo estão relacionadas a uma “nova cultura”, a cultura da cooperação, que, ao mesmo tempo, fornece os conteúdos e valores que devem, segundo o SEBRAE, orientar propostas como a do Jovem Empreendedor. Por isso, tal projeto:

...tem o propósito de levar o participante a compreender o que é a cultura da cooperação, valores, princípios e atitudes indispensáveis às práticas

associativas. Proporciona o conhecimento de como ocorre o processo de cooperação e participação em um grupo e fornece ainda informações básicas sobre as alternativas do associativismo, particularmente as de interesse econômico, o cooperativismo e as formas jurídicas que podem assumir os empreendimentos coletivos. Transformar para competências cognitivas-atitudinais – de aplicação. (SEBRAE, 2003, p. 10)

Além disso, a capacidade de resolução de problemas, de aprender a aprender, do protagonismo juvenil, são consideradas como competências fundamentais para que o jovem componha seu perfil de empreendedor e consiga com seus próprios méritos obter sucesso no mundo dos negócios.

Nessa perspectiva, o incentivo ao protagonismo, como uma forma de os jovens assumirem e participarem de forma mais efetiva de algumas políticas destinadas a sua faixa etária, tem sido um objetivo importante dos programas do governo atual, especialmente do Plano Nacional da Juventude⁵⁵, como já mencionamos nesta tese:

... protagonismo juvenil significa que o jovem tem que ser o ator principal em todas as etapas das propostas a serem construídas em seu favor. Ser reconhecido como ator social estratégico implica a integração social, a participação, a capacitação e a transferência de poder para os jovens como indivíduos e para as organizações juvenis, de modo que tenham a oportunidade de tomar decisões que afetam as suas vidas e o seu bem-estar. Significa passar das tradicionais políticas destinadas à juventude, isto é, políticas concebidas pelos governos direcionadas ao jovem, para as políticas concebidas e elaboradas com a participação direta ou indireta dos jovens, por meio de estruturas jurídicas reconhecidas pelo Poder Público, como conselhos e coordenadorias da juventude [...]. (BRASIL, 2004, p. 22)

Portanto, percebe-se que a resolução de problemas sociais, que anteriormente era de responsabilidade das políticas públicas, está sendo delegada ao indivíduo, que, supostamente autônomo, livre, liberto dos laços sociais e de classe, pode agora protagonizar a história. Conforme tal pensamento, a oportunidade de se obter trabalho e renda não está na forma como a sociedade está estruturada, e nem dela depende, mas no indivíduo em si, na sua força de vontade, na capacidade de fazer suas próprias escolhas, de criar suas oportunidades, para si e para seus pares.

Assim, independentemente da falta ou não de empregos ou de condições de auto-emprego, se o indivíduo adquirir as competências necessárias de um empreendedor, poderá

⁵⁵Plano concebido pela Comissão Especial de Políticas Públicas para a Juventude, Projeto de Lei nº 4530, de 2004.

ter sucesso. Ser empreendedor nesta perspectiva implica ser flexível, ter a habilidade de, sempre que necessário, ajustar seu perfil às oportunidades e às demandas do mercado.

Entretanto, os limites para o sucesso de projetos como o Jovem Empreendedor são apontados por alguns autores, a exemplo de Furtado (2003):

... não basta selecionar jovens com espírito empreendedor e boas idéias, nem apoiá-los financeiramente para a realização de investimentos em capital fixo e de giro, se eles não possuem um mínimo de conhecimento de como funciona o mercado e das técnicas básicas de gestão de um empreendimento. Para tanto, se faz necessário que o jovem reúna habilidades do tipo “aprender a aprender”, que só são conseguidas após um determinado número de anos de escola formal. (FURTADO, 2003, p. 20)

Além da inviabilidade política de um projeto que pretende ser solucionador do problema de emprego diretamente relacionado à forma de organização social do capital, o autor questiona também a eficácia da metodologia do aprender a aprender, já que se trata de um trabalho de longo prazo, inadequado, portanto, a um projeto dessa natureza.

3.4.2 Pedagogia Empreendedora:

Para a Pedagogia Empreendedora, o objetivo maior do ensino do empreendedorismo na educação básica emerge da necessidade de formar valores autônomos no indivíduo, levá-lo a ser capaz de fazer suas próprias escolhas, gerar novos conhecimentos e oportunidades, bem como identificar oportunidades de negócios, de forma a obter sua própria fonte de trabalho e renda. Ele deve se tornar também capaz de atuar junto à comunidade em busca de desenvolvimento sustentável. Ou seja, sua finalidade é formar o indivíduo pró-ativo, protagonista da história. Tal aspecto é ressaltado por Dolabela ao salientar sua comunhão com o conceito de empreendedorismo formulado por Franco (2000):

Empreendedorismo significa protagonismo social, ruptura de laços de dependência crença dos indivíduos e das comunidades na própria capacidade de construir o seu desenvolvimento pela cooperação entre os diversos âmbitos político-sociais que a caracterizam. Em poucas palavras: assumir a responsabilidade pela construção de seu próprio destino. Aqui, estão embutidos dois conceitos importantes: a capacidade da comunidade de tornar dinâmicas as suas potencialidades e a localidade como palco do desenvolvimento, isto é, “como espaço para o exercício de novas formas de solidariedade, parceria e cooperação”. (FRANCO 2000, *apud* DOLABELA, 2003, p. 32)

Conforme Dolabela (2003, p. 22), a “[...] capacidade de gerar novos conhecimentos a partir de uma base de experiência de vida do indivíduo (não só do saber técnico-científico ou know-how), deixa de ser exceção e torna-se uma necessidade para todos.”

O tino para os negócios torna-se uma competência necessária a todos e o empreendedor, o personagem mais importante para o desenvolvimento econômico - um indivíduo capaz de gerar novos conhecimentos e oportunidades que engendrarão benefícios para si e para a comunidade.

Para o autor, “[...] a capacidade de identificar oportunidades e a de gerar conhecimentos constituem um novo padrão de pré-requisitos para inserção no mundo do trabalho.” (DOLABELA, 2003, p.22-23):

Assim, o emprego (forma de relação dependente) e o *Know how* (conteúdo), que constituíram o paradigma das relações de trabalho nos últimos dois séculos, são substituídos na era da velocidade e da informação em tempo real por um outro modelo – o da capacidade de gerar novos conhecimentos e identificar oportunidades (conteúdo), em uma relação de interdependência (autonomia relativa), sob a forma empreendedora. (DOLABELA, 2003, p. 23)

Como o estudo do mercado e das oportunidades passa a ser imprescindível para a formação do indivíduo, deve fazer parte dos currículos escolares desde a infância. Conforma advoga o autor:

O conhecimento que deve adquirir [o empreendedor] não pode ser limitado apenas a conteúdos científicos ou técnicos O saber útil ao empreendedor diz respeito também à capacidade de representar a realidade de forma diferenciada e ao grau de congruência entre seu próprio eu e a realidade individualmente construída

[...]

O saber empreendedor ultrapassa o domínio de conteúdos científicos, técnicos instrumentais. Estes pouco servem para quem não sonha, para quem não tem capacidade de, a partir do sonho, gerar novos conhecimentos que produzam mudanças significativas para o avanço da coletividade. (DOLABELA, 2003, p. 28-29)

Nesse sentido, o saber necessário ao empreendedor não está limitado ao domínio de conteúdos científicos, técnicos, instrumentais, mas abrange o *saber aprender* e o *saber empreender*. Isso se faz por meio de treinamento, capacitação e uso de metodologias como a da Pedagogia Empreendedora.

A Pedagogia Empreendedora toma o empreendedor como alguém capaz de gerar novos conhecimentos a partir de uma dada plataforma, constituída por “saberes” acumulados na história de vida do indivíduo e que são os chamados “quatro pilares da educação” – aprender, a saber, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser -, constantes do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. (DOLABELA, 2003, p.26)

Assim, o objetivo da Pedagogia Empreendedora consiste em “desenvolver o ser capaz de sonhar e construir os quatro saberes fundamentais à realização do sonho – saber conhecer, saber fazer, saber conviver, saber ser” (DOLABELA, 2003, p.63).

A pedagogia Empreendedora não supõe que os conteúdos se restrinjam a conceitos científicos, nem afirma que as competências e habilidades servem exclusivamente para aprendê-los. Ela está preocupada também e principalmente com a formação de valores. (DOLABELA, 2003, p. 58)

Com base no domínio e no exercício dos quatro saberes, o indivíduo estará se preparando para vida e não apenas para a ocupação de um emprego funcional, uma vez que a Pedagogia Empreendedora busca criar um ambiente favorável à construção conjunta de conhecimentos, tomando a escola como o locus de aprendizagem e referência educacional para comunidade.

Entretanto, afirma o autor que a escola não está preparada para formar o empreendedor necessário aos novos tempos: “Os métodos convencionais de ensino não se aplicam ao aprendizado empreendedor”. Os conteúdos científicos e técnicos pouco servem para a cultura empreendedora, já que: “[...] no campo empreendedor a incerteza substitui a suposta verdade como componente estrutural.” (DOLABELA, 2003, p. 30)

Para se construir o saber empreendedor, é necessário que o indivíduo aja sobre o meio. Ou seja, “o empreendedor deve descobrir sozinho o que é necessário para alcançar o que deseja”. (DOLABELA, 2003, p. 80)

Portanto, nessa concepção, o aluno define o que e quando aprender, o que é necessário para realizar seu sonho e quais são os saberes necessários à sua aprendizagem. Além disso, define também “como” irá aprender, “já que as ações a serem desenvolvidas na tentativa de realizar o sonho serão definidas por ele.” (DOLABELA, 2003, p. 81)

Sendo a “Pedagogia Empreendedora [...] um processo educacional em que o conhecimento individual é gerado na busca da realização de uma vontade – na ação, portanto, fruto da experiência [...]”, a finalidade da ação educacional será a de “[...] transformar alunos, professores e comunidade em atores da criação do novo conhecimento social, da nova cultura,

em que o principal aprendizado é a auto-estima coletiva, a construção da cooperação.” (DOLABELA, 2003, p. 54)

Diante disso, o papel do aluno é “definir o seu sonho e gerar conhecimentos necessários para realizá-los” e o do professor é ser um “animador, um inventor de recursos e um aprendiz dos vários sonhos que irão surgir na classe”. (DOLABELA, 2003, p. 53)

Portanto, para o autor, a principal tarefa pedagógica é “[...] estabelecer forte conexão entre sonho e capacidade de iniciar e manter ações para realizá-lo”, bem como valorizar o desenvolvimento da auto-estima do aluno, valorizar sua persistência diante do erro e dos resultados não esperados (DOLABELA, 2003, p.63).

Outro aspecto que o autor salienta é que o sistema educacional desconsidera o importante papel das micro e pequenas empresas na geração de emprego, sua capacidade de competitividade global, sua flexibilidade nas ações e seu “potencial de complementaridade às grandes empresas”. Sublinha “[...] o fato de não ter havido mobilização do sistema educacional para rever suas bases no sentido de dar conta do novo ambiente.” (DOLABELA, 2003, p. 22.)

Desse modo, “[...] os sistemas sociais de geração de competências, a educação formal e o aprendizado cultural (a não ser nos “grupos sociais” habilitados a transmitir a capacidade empreendedora) não estão preparados para a nova realidade.” (DOLABELA, 2003, p.23).

Assim, para Dolabela, muito mais do que os profissionais da área educacional, são agora os “homens de negócios” que devem conduzir a educação das novas gerações, visto que esta se reduz a uma preparação para o mercado de trabalho flexibilizado e informal. Ser empregado, nessa perspectiva, é ser dependente, ultrapassado, já que as oportunidades de sucesso e acesso ao conhecimento são iguais para todos.

Na proposta de Dolabela (2003, p.27), o foco no indivíduo e em sua resistência aos ditames da sociedade fica muito mais explícito do que no Projeto Jovem Empreendedor.

Ações de indivíduos que ‘fazem’ sua oportunidade, em vez de submeter-se à passividade geral que coloca a criação de oportunidades como tarefa exclusiva dos responsáveis pelas macropolíticas, principalmente as econômicas.

Ao exaltar as possibilidades individuais, Dolabela (2003) desloca o eixo da discussão, passando ao largo de uma crítica à forma como está organizada a sociedade e às relações sociais produzidas pela sua base concreta material. Na atualidade, esta base material sofre as determinações dos processos produtivos fundados na microeletrônica, que, em função da

acirrada objetivação do conhecimento, faz com que vários procedimentos sejam automatizados, diminuindo o emprego da força de trabalho.

Parece contraditório que, em face desse contexto, ele valorize o indivíduo que não atribui passivamente ao Estado a função de criar oportunidades, mas que se responsabiliza por sua própria inserção produtiva. Ou seja, ao compartilhar a idéia de que cabe ao indivíduo assumir responsabilidades que antes eram funções do Estado, ele deixa de fundamentar sua proposta na própria realidade que diz ser necessário transformar pela atuação do indivíduo.

Em razão disso, sua ênfase recai sobre a individualidade, a autonomia e a força criadora do sujeito.

Ao se reconhecer fortalecido em sua individualidade e perceber que, pela construção e realização do seu sonho, poderá simultaneamente protagonizar ações para o desenvolvimento da comunidade à qual pertence, o indivíduo se constitui como ser autônomo capaz de cooperar e libertar sua força criadora. (DOLABELA, 2003, p. 33)

Ao declarar que as pessoas vencedoras são as empreendedoras e que sua felicidade e sucesso serão garantidos pelo seu desempenho no mercado, o criador da Pedagogia Empreendedora remonta aos princípios, valores e comportamentos defendidos pela economia política clássica. Tomando-os como verdadeiros e essenciais na formação, afirma que devem ser aprendidos por todos.

Após estas considerações a respeito de cada proposta, vamos nos dedicar a uma reflexão sobre o fato fundamental de que elas se aproximam ao defender a necessidade da formação do empreendedor, mais do que isso, compartilham concepções, finalidades educacionais, bases teóricas, ou seja, revelam que seus fundamentos sociais e educacionais são os mesmos. É o que faremos nos próximos itens.

3.4.3 Projeto Jovem Empreendedor e Pedagogia Empreendedora: semelhanças e diferenças do discurso educacional

Como vimos anteriormente, as propostas de formação para o empreendedorismo apresentam elementos comuns, que as aproximam, e, ao mesmo tempo, elementos distintos, que as afastam. Entretanto, argumentamos que ambas convergem em suas bases conceituais, as quais definem de fato seus fins e objetivos, bem como explicitam os elementos unificadores das propostas.

Dessa perspectiva, com base em dois quadros demonstrativos das semelhanças e diferenças existentes entre o Projeto Jovem Empreendedor e a Pedagogia Empreendedora, vamos refletir sobre os fundamentos educacionais dessas propostas, de modo a demonstrar que elas compartilham a exaltação da autonomia do indivíduo para enfrentar as dificuldades que se apresentam em seu cotidiano e, dessa maneira, têm finalidades que ultrapassam o que se explicita no discurso.

QUADRO 1 Diferenças entre o Discurso do Projeto Jovem Empreendedor e o Discurso da Pedagogia Empreendedora

ELEMENTOS	DIFERENÇAS	
	PROJETO JOVEM EMPREENDEDOR	PEDAGOGIA EMPREENDEDORA
Características	-Linha de crédito especial, disponibilizada pelo Governo Federal para qualificar anualmente 16.000 jovens de 16 a 24 anos de baixa renda e escolaridade, em situação de desemprego, integrantes de famílias com renda <i>per capita</i> de meio salário mínimo.	- estratégia didática para o desenvolvimento da capacidade empreendedora de alunos da educação infantil até o nível médio [...]. (DOLABELA, 2003, p. 55)
Foco	- estímulo ao empreendedorismo juvenil. (BRASIL, 2003b)	- formação de valores relacionados ao empreendedorismo para crianças e jovens da educação básica.
Operacionalização e Implantação	- A qualificação e assistência técnica são desenvolvidas pelas instituições parceiras do PROGER – Jovem Empreendedor, coordenada pelo grupo de gerenciamento da Secretaria de Políticas. Públicas do MTE e dos comitês gestores que operam de forma descentralizada em diversas localidades do país. - A concessão do crédito aos jovens está atrelada às orientações e ao acompanhamento do SEBRAE, que, por sua vez, orienta e acompanha a aplicação e o uso correto do crédito, bem como o desenvolvimento e crescimento da micro ou pequena empresa financiada.	- Aquisição da proposta através da contratação dos serviços disponibilizados no site do autor ou da empresa. - Parcerias com SEBRAE e prefeituras municipais, tomando como referência os indicadores do IDH da região. -A implantação da proposta na rede municipal de ensino é por meio de: seminários de sensibilização das lideranças municipais e comunitárias; seminários para os gestores da Secretarias Municipais de Educação e das instituições educacionais; capacitação da equipe pedagógica das escolas e dos professores. - Orientação e assistência técnica do autor e de sua equipe durante a implantação.
Objetivos	-Promover a inserção produtiva de jovens de 16 a 24 anos, com baixa escolaridade e oriundos de famílias de baixa renda.	- gerar mudanças culturais e desenvolver competências na população, em todos os seus níveis e classes, para o desenvolvimento não só econômico, mas principalmente humano e socia. (DOLABELA,

Objetivos	<p>-Capacitar jovens e ajudá-los na elaboração dos planos de negócios.</p> <p>- oportunizar aos jovens criar e desenvolver seus próprios negócios, micro-empresas e auto-emprego ou integrar associações de produção, comercialização e serviços financiados.</p>	<p>2003).</p> <p>- desenvolver a capacidade empreendedora aplicável a qualquer atividade, e não somente para a criação de empresas. A escolha da atividade empreendedora deve ser feita pelos alunos. (www.dolabela.com.br)</p>
Finalidade do Projeto	<p>- democratização do acesso ao crédito e inclusão social e fomento da economia solidária, visando à viabilização da autonomia e da capacidade empreendedora para o provimento de uma existência digna [...]. (IPEA, 2003, p.15)</p> <p>- Contribuir para a redução dos riscos de mortalidade que correm os novos empreendimentos</p>	<p>- Formação de valores para construir o perfil de empreendedor necessário ao mercado e ao capitalismo contemporâneo.</p> <p>-disseminar a “cultura da cooperação”.</p>
Finalidade da Educação	<p>- Contribuir no combate ao desemprego juvenil e incluir jovens em situação de vulnerabilidade social.</p> <p>- Contribuir para diminuir a mortalidade precoce das micro e pequenas empresas</p>	<p>- Desenvolver o espírito empreendedor e uma cultura da cooperação.</p>
Bases Teóricas	-	Teorias do Empreendedorismo: Schumpeter, Timmons, Filion.
Conteúdo	<p>-Estudo das técnicas básicas de gestão de empreendimentos.</p> <p>- aprendizagem de valores, ética, cidadania, inclusão digital, orientação profissional, educação ambiental, saúde e qualidade de vida e ainda estímulo à elevação de escolaridade (IPEA, 2005).</p>	<p>- valores</p> <p>- “ O estudo das oportunidades [...]” (DOLABELA, 2003, p. 22)</p> <p>- conteúdos do interesse dos alunos</p>
Qualificação	<p>- é um projeto social, que capacita jovens por meio de qualificação integrada ao crédito e assistência técnica e, visa a inserção produtiva imediata dos jovens participantes.</p> <p>- Projeto dirigido aos resultados e não ao processo.</p>	<p>- capacitação, para professores e alunos da educação básica, para a formação de valores relativos ao desenvolvimento de comportamentos e perfil empreendedor.</p>
Papel do Empreendedor	-	- Fazer suas próprias escolhas; gerar conhecimento e oportunidades; investir em seu “capital humano”; produzir inovação.

Fonte: elaboração própria

QUADRO 2 Semelhanças entre o Discurso do Projeto Jovem Empreendedor e o Discurso da Pedagogia Empreendedora

ELEMENTOS	SEMELHANÇAS
	PROJETO JOVEM EMPREENDEDOR E PEDAGOGIA EMPREENDEDORA
Concepção de Organização Social	- Formação não hierárquica; estrutura em forma de redes.
Concepção de Indivíduo	<p>-Autônomo, independente, pró-ativo; protagonista; criativo; ousado; perseverante; solucionador de problemas; com espírito empreendedor; inovador; capaz de aprender a aprender; capaz de identificar e gerar novas oportunidades.</p> <p>“[O]... indivíduo que busca desenvolver uma atitude de inquietação, ousadia e pró-atividade na relação com o mundo, condicionada por características pessoais, pela cultura e pelo ambiente, que favorece a interferência criativa e realizadora, no meio, em busca de ganhos econômicos e sociais”. (SEBRAE, 2006, p.1)</p> <p>“Ao se reconhecer fortalecido em sua individualidade e perceber que, pela construção e realização do seu sonho, poderá simultaneamente protagonizar ações para o desenvolvimento da comunidade à qual pertence, o indivíduo se constitui como ser autônomo capaz de cooperar e libertar sua força criadora”. (DOLABELA, 2003, p.33)</p>
Finalidade da Educação	<p>- Reduzir a pobreza; eliminar a exclusão social; combater o desemprego; contribuir para a equalização social; formar valores; possibilitar ganhos econômicos e sociais;; contribuir para o desenvolvimento social, econômico e sustentável.</p> <p>“[...] a eliminação da exclusão social tem que constar de qualquer política educacional em nosso país e confrontar a idéia do empreendedorismo centrado no fazer empresarial, que, por ter como prioridade o crescimento econômico, habitualmente concentra renda, reproduzindo assim padrões socioeconômicos geradores de miséria.” (DOLABELA, 2003, 17-18)</p>
Bases Teóricas	<p>- Teoria do capital humano; neoliberalismo; empreendedorismo;</p> <p>- Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), realizada em Jomtien (Tailândia);</p> <p>- O Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI: os quatro pilares da educação: <i>aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; aprender a ser.</i></p> <p>- Teorias psicológicas cognitivistas: noção de competência</p>
Conhecimento e Formas de Aquisição	<p>-Construção individual; conhecimento subjetivo; funcional; percepção e ação; prioridade para aquisição do saber útil e da experiência; contínua busca individual.</p> <p>-“Indivíduo e meio compõem uma totalidade. Ao estabelecer uma relação de reciprocidade com o meio, o indivíduo é autor de si mesmo, absorvendo de forma idiossincrásica as perturbações do ambiente, que o obrigam a um permanente esforço de adaptação e readaptação para restabelecer o equilíbrio” (DOLABELA, 2003, p. 42)</p>
Conteúdo	- Estudo do mercado e das oportunidades.

Principais Competências	- Cognitivas e sócio-afetivas: capacidade de resolução de problemas, aprender a aprender “[...] perseverança, criatividade, protagonismo, energia, rebeldia a padrões impostos, capacidade de diferenciar-se, comprometimento, capacidade incomum de trabalho, liderança, orientação para o futuro, imaginação, proatividade [define o que deve aprender a partir do que deseja fazer, tolerância a riscos moderados, alta tolerância a ambigüidades e incertezas]”. (DOLABELA, 2003, p. 58)
Tipo de Aprendizagem	- Auto-aprendizagem: pró-ativa - aprendizagem contínua, permanente, aprender a aprender.
Ação Pedagógica	- Centrada no indivíduo; nos comportamentos, atitudes e interesses dos alunos; focada nas competências individuais e nos desempenhos.
Qualificação	- Voltada para o desenvolvimento de: potencialidades, competências, habilidades; aquisição de condições de empregabilidade; formação de perfil empreendedor. - Focada no contexto de desenvolvimento local; na formação para a cidadania e empreendedorismo
Papel do Empreendedor	- Promover o desenvolvimento sustentável da comunidade; solucionar problemas da coletividade; buscar soluções integradas. “A participação dos jovens nos destinos da comunidade e na busca de soluções para os problemas da coletividade pode representar uma abertura para o desenvolvimento econômico social e político das populações mais carentes. O PROGER – Jovem Empreendedor pretende abordar a perspectiva do exercício da cidadania como elemento de transformação, abrindo caminhos para o empreendedorismo e a geração de oportunidades para o público do programa, com reflexos positivos em suas cidades e estados.” (SEBRAE, 2003, p.5)
Inserção Profissional	- Trabalho informal; auto-emprego (autônomo); associativismo; cooperativismo. “[...] estágios regulares, empreendimentos solidários, atuação em cooperativas, auto-emprego e inserção empregatícia através das condições já estabelecidas pela Lei do Menor Aprendiz” (IPEA, 2005, p. 5).

Fonte: elaboração própria

Conforme os elementos explicitados nos quadros acima, as propostas apresentam importantes diferenças. Como salientamos, o Projeto Jovem Empreendedor é uma política social do governo Lula, vinculada ao PNPE e cujo objetivo é a inserção produtiva dos jovens economicamente pobres, incentivando-os e disponibilizando uma linha de crédito para que possam criar seu próprio negócio ou auto-emprego. De acordo com os princípios do PNQ, o projeto visa a inclusão social de jovens vulneráveis às situações de violência, criminalidade, marginalidade, bem como a oportunidade de geração de emprego e renda.

É uma proposta pragmática que visa combater o desemprego e a marginalidade juvenil pela via da formação de empreendedores. Tal formação cumpre outros objetivos de interesse do Estado em relação às políticas de controle social, como a formação de trabalhadores que possam contribuir para a diminuição da mortalidade das micro e pequenas empresas, as quais, por sua vez, são responsáveis por grande parte dos empregos ofertados no país. Além disso, visa fomentar a economia solidária entre os jovens e auxiliá-los a encontrar ou vislumbrar oportunidades de trabalho fora da economia formal.

Já a preocupação da Pedagogia Empreendedora é formar valores empreendedores, auxiliando a população a gerar sustentabilidade e contribuir para o desenvolvimento local ou do Estado. Mediante tal objetivo, os municípios em que a proposta será implantada são selecionados de acordo com seu IDH.

A operacionalização e implantação de ambas as propostas são diferenciadas conforme a origem do setor a que estão vinculadas, público ou privado. O elemento comum nesse aspecto é a participação do SEBRAE, o qual tem sido parceiro na implantação dos dois projetos. No Projeto Jovem Empreendedor, sua participação é efetiva, sendo a agência responsável pela capacitação, orientação e acompanhamento dos jovens beneficiários do sistema de crédito orientado, disponibilizado pelo governo federal. Em relação à Pedagogia Empreendedora, sua participação está em intermediar, incentivar e articular as parcerias entre o autor da proposta, prefeituras e secretarias municipais.

Outro aspecto que diferencia as propostas é o entendimento de qualificação. No Projeto Jovem Empreendedor a qualificação prevista é vinculada à idéia de capacitação, ou seja, por intermédio do SEBRAE, os jovens que conseguem o crédito para abrir seu próprio negócio são capacitados por meio de cursos de curta duração com o objetivo de lançá-los imediatamente no mercado. Tal experiência é acompanhada pelos técnicos do SEBRAE, durante um período mais longo de tempo.

A Pedagogia Empreendedora é de longo prazo: visa formar professores e estudantes para ser empreendedores, estimulando-os ao desenvolvimento do “espírito empreendedor”.

Percebe-se que as finalidades das propostas são diferenciadas conforme são delineados seus objetivos, entretanto, a convergência de ambas se explicita justamente quando são confrontadas suas bases educacionais.

Desse modo, as propostas compartilham das mesmas finalidades educacionais, concepções, pressupostos teórico-metodológicos, os quais retratam sua concepção de sociedade, homem e educação.

Percebe-se, portanto, que os discursos apregoam uma nova forma de organização social, dividida em redes e que visa à descentralização de poderes, a flexibilidade das ações, autonomia dos indivíduos e o estabelecimento de relações horizontais entre seus membros. No que diz respeito à concepção de homem, o perfil é o do indivíduo pró-ativo, protagonista, ousado, que desenvolve competências vinculadas à capacidade de enfrentamento e resolução de problemas resultantes de situações complexas, criativo, autônomo etc.

A proposta de educação de ambos os projetos se unifica pela forma como concebem a apropriação do conhecimento pelo indivíduo, ou seja, pelo modo como o sujeito se

desenvolve e aprende. Dessa compreensão resultam as orientações para a organização do trabalho pedagógico, o qual centra no aluno toda a ação pedagógica desenvolvida pelo professor. Define-se assim o papel do professor, o qual passa a ser o organizador de situações desafiadoras que provocam a ação do indivíduo na busca de sua resolução. É função do professor levar o aluno a aprender a aprender.

A presença desse ideário nas propostas se dá por meio da adesão aos quatro pilares da educação, os quais orientam as políticas educacionais dos países periféricos.

Nesse sentido, compartilhando em grande parte das mesmas bases educacionais, as propostas em tela vêem na educação a promessa redentora de resolução de problemas sociais, como a diminuição da miséria e da exclusão social.

No próximo item, de forma mais aprofundada, analisaremos os elementos que assemelham as propostas e que possibilitam a convergência do aprender a aprender com o aprender a empreender

3.4.4 Fundamentos Educacionais que Assemelham as Duas Propostas

Nas duas propostas apresentadas menciona-se o ideário do “aprender a aprender”. No entanto, de fato, esse lema, que foi vulgarizado pela Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e pelo Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (1998), faz parte da teoria psicogenética de Jean Piaget.

Como já mencionamos, do ponto de vista de Piaget, o desenvolvimento cognitivo é resultante de um processo contínuo de interação entre instâncias mutáveis: organismo vivo e meio. Nesse processo, o sujeito constrói seu conhecimento com base nas descobertas possibilitadas pela sua atividade no meio que o circunda. Assim, a ação pedagógica deve contribuir para o indivíduo aprender sozinho, ou seja, para ele aprender a aprender.

Essa concepção de Piaget tem orientado as discussões educacionais recentes, especialmente as conferências internacionais da Educação, o que pode ser uma explicação das profundas semelhanças existentes entre as propostas em suas bases educacionais mais abrangentes.

Um dos aspectos, enfatizado tanto pelo SEBRAE em suas orientações para o Projeto Jovem Empreendedor quanto pela Pedagogia Empreendedora, refere-se à atuação local do empreendedor, especialmente ao fato de que este deve promover o desenvolvimento sustentável da comunidade por meio de ações coletivas e de soluções integradas. O

fundamento metodológico dessa proposta também é uma repercussão das orientações dos organismos internacionais.

Duarte (2006, p.37), de uma perspectiva crítica, destaca as idéias de Piaget a respeito da neutralidade da educação moral e da finalidade de contribuir para a construção de personalidades autônomas, aptas à cooperação. Na educação moral do sujeito, mais “importantes seriam os procedimentos do que o conteúdo, pois a educação moral não deveria preocupar-se em transmitir valores morais ao indivíduo, mas sim em oferecer condições para que esse indivíduo desenvolva autonomia moral.” Com base nesses procedimentos, o indivíduo poderia atuar em seu entorno.

Contudo, o aspecto que pode ser considerado a tônica do discurso das duas estratégias é o papel da educação, evidentemente com reformas, na formação do homem adequado aos avanços engendrados pelo desenvolvimento tecnológico, às transformações nos processos produtivos e relações de trabalho, bem como às novas exigências de qualificação para o trabalhador.

Ou seja, atribui-se à educação um papel fundamental na solução dos problemas sociais. O discurso de que as mudanças no mundo do trabalho são as causas geradoras das novas exigências de qualificação do trabalhador expressa uma tendência de naturalização dos processos históricos sociais de exploração da força de trabalho. Já que o desemprego aparece como uma consequência natural dessas mudanças, cabe ao indivíduo, por meio de um processo formativo, adaptar-se a elas.

Como assevera Duarte (2006, p.138):

... A naturalização não é retorno à natureza, mas sim a consideração como natural, isto é, como pressuposto da vida social, daquilo que é histórico, produto do desenrolar histórico das relações sociais.

[...] o recurso à naturalização contém, com frequência, também o processo de universalização a-histórica de determinadas características específicas da sociedade capitalista.

Assim, o fato de o indivíduo perceber o desemprego como uma condição natural do desenvolvimento da sociedade capitalista leva-o a abandonar ou evitar a luta pela transformação, imobiliza o trabalhador e sua classe, bem como funciona como um mecanismo de controle social (CÊA, 2008).

Nesse sentido, tanto o discurso do Projeto Jovem Empreendedor como o da Pedagogia Empreendedora pressupõem a definição de um novo perfil de trabalhador que atenda às

exigências do mercado atual. Ao mesmo tempo, pela recorrência à naturalização dos processos sociais, ambos se configuram como discursos ideológicos.

É possível prever que os resultados da aplicação da Pedagogia Empreendedora para as crianças podem contribuir para a formação de uma racionalidade e de uma aceitação das leis do mercado como naturais e da exacerbação do individualismo, que se configura como a mais importante característica para o empreendedor alcançar sucesso.

Como afirma Duarte (2006):

Quando os homens se relacionam com a realidade social como se esta fosse regida por forças naturais, eles abrem mão da possibilidade de dirigir os processos sociais. É o que ocorre atualmente, como consequência do fetiche das leis de mercado pelas políticas econômicas neoliberais. (DUARTE, 2006, p.254)

Alerta Cêa (2008) para a tendência de se universalizar, na formação de todos os indivíduos, as características que antes eram consideradas próprias daqueles que se dedicavam às atividades mercantis. Ou seja, a tendência é considerar que todos os indivíduos devem desenvolver o “espírito empreendedor.”

Esse aspecto é explícito em ambos os discursos, especialmente no de Dolabela (2003, p.38). Para ele: “ser empreendedor é uma forma de ser”; “é empreendedor, em qualquer área, alguém que sonha e busca transformar seu sonho em realidade”.

Para o autor da Pedagogia Empreendedora, “o ideal concretiza o material”, ou seja, a idéia cria a realidade, o sonho passa a ser o elemento estruturante da vida material, a qual, por sua vez, será uma mera projeção do que antes foi sonhado (LUZ E CÊA, 2006, p. 85). Basta o indivíduo ter um sonho e vontade de realizá-lo que ele se concretizará.

Ao declarar que, na atualidade, ter um perfil empreendedor é uma necessidade de todos, quase universal, Dolabela estabelece uma associação mecânica entre as necessidades decorrentes das mudanças no mundo do trabalho e as propostas educacionais destinadas ao trabalhador. Ele deixa de considerar a complexidade social dessas mudanças, os obstáculos que as contradições inerentes às relações sociais de produção e ao modo de produção capitalista impõem a qualquer tentativa autônoma de solução dos problemas.

Por isso, individualiza os resultados das transformações ocorridas no mundo do trabalho, propondo, ao mesmo tempo, uma generalização do perfil do “novo trabalhador” em face da heterogeneidade crescente das condições de trabalho e emprego impostas pelo atual padrão de acumulação.

Ao conceber a formação para o empreendedorismo como uma das mais eficazes estratégias de enfrentamento do problema do desemprego, essas propostas contribuem, ao mesmo tempo, para se pensar em reformas educacionais e sistematizar estratégias educativas que tornem o homem capaz de se adequar às transformações nos processos produtivos, ou seja, que qualifiquem o novo trabalhador. Por qualificação, na nova concepção, se entende o processo pelo qual o trabalhador se mantém atualizado, adaptando-se às constantes variações da dinâmica do processo produtivo e do mercado.

Nesse sentido, a formação empreendedora tornaria possível que os jovens economicamente pobres superassem, por seu próprio esforço, as condições de marginalidade social.

A idéia de educação como panacéia para a resolução das desigualdades sociais, especialmente do desemprego, ou como potencializadora do desenvolvimento econômico-social não se restringe às propostas de formação empreendedoras estudadas neste trabalho. É necessário, portanto, investigar as razões que explicam porque os discursos das duas estratégias convergem para a eliminação da exclusão social, a redução da pobreza, a equalização social.

O pressuposto dessas concepções é a teoria do capital humano, que, segundo Frigotto (1984), inverte as posições dos fatores educacionais e econômicos.

O que é determinante vira determinado. Ou seja, a escolarização é posta como determinante da renda, de ganhos futuros, de mobilidade, de equalização social pela equalização das oportunidades educacionais (tese básica do modelo econômico concentrador), e o acesso à escola, a permanência nela e o desempenho, em qualquer nível, são explicados fundamentalmente pela renda e outros indicadores que descrevem a situação econômica e familiar. (FRIGOTTO, 1984, p. 51)

Como advoga o autor, esse ideário não se sustenta, já que as oportunidades educacionais e a garantia de uma melhor formação estão relacionadas com o poder econômico de cada indivíduo na sociedade, o qual é determinado pelas relações sociais de produção.

No estágio atual de desenvolvimento do capital e das mudanças sociais produzidas e a ele concernentes, estaríamos vivenciando, segundo Frigotto (1984) o rejuvenescimento da teoria do capital humano, com uma tônica mais social, mas preservando sua característica principal: a concepção de que a educação é potencializadora da força de trabalho.

Os obstáculos para a consecução desse ideário são as próprias taxas de desemprego que se pretende combater, as possibilidades de fim do pleno emprego, a atual crise econômica

que beira a depressão, ou seja, os fenômenos recentes que atingem os países de capitalismo desenvolvido na Europa e, sobretudo, os Estados Unidos.

O mesmo se pode dizer das propostas contidas no Projeto Jovem Empreendedor. Por meio da capacitação e da recorrência ao microcrédito, entendidas como uma forma de se oferecer oportunidades a todos, procura-se, nesse projeto, difundir a crença de que na sociedade capitalista existe a possibilidade de esses jovens trabalhadores obterem mobilidade e ascensão social, poderem abrir seu próprio negócio, ou seja, terem sucesso no mercado, reforçando as concepções meritocráticas.

Vianna (2007), ao analisar a questão do empreendedorismo como uma nova estratégia da política social governamental, argumenta que o microcrédito destinado à pobreza se caracteriza como uma forma de política social, assistencialista e compensatória⁵⁶. As novas políticas assistenciais, consideradas inovadoras por exigirem dos trabalhadores economicamente pobres *condicionalidades*, como o microcrédito, apresentam-se como uma nova forma de política social que visa substituir o padrão de proteção social do Estado do Bem Estar Social. Aliado a elas, o empreendedorismo aponta a possibilidade do alívio imediato da pobreza.

[...] Combinadas, elas conferem estatuto de verdade absoluta à noção discutível de que é possível incluir segmentos sociais e economicamente marginalizados via programas pontuais de alívio à pobreza e fomento à autopromoção - importantes sem dúvida, mas inócuos na ausência de projetos de desenvolvimento que gerem empregos dignos e que possam alterar as estruturas que reproduzem desigualdades. Articuladas, por fim, ajudam a disseminar a ilusão de que a disponibilidade de capital social, linhas de microcrédito e rotas de empoderamento configuram versão popular do acesso ao capital propriamente dito e do ingresso nos círculos dos poderosos - por definição inexecutáveis para os pobres -, e que, como esses oferecem oportunidade de mobilidade social. (VIANNA, 2007, p.4-5)

Acrescenta a autora que os cursos e treinamentos que visam capacitar os trabalhadores para abrir seu próprio negócio, como autônomos ou futuros empresários, parecem querer convencer os indivíduos de que o problema não é o capitalismo, mas as formas de inserção no mercado de trabalho.

⁵⁶ Como argumenta a autora, a questão social é definida como carências individuais, ou seja, a questão social é reduzida à pobreza e a pobreza é definida como “uma situação em que os indivíduos se encontram por falta de certos dotes, dotes que uma vez adquiridos os capacitam a pular da linha da pobreza. Na cesta de dotes se incluem a escolaridade, o aprendizado do autocuidado com a saúde, e outros, entre os quais, é claro, o saber lidar com a renda.” (VIANNA, 2007, p. 3)

No discurso das duas propostas, a do Jovem Empreendedor e a da Pedagogia Empreendedora, manifesta-se a tendência de responsabilizar o próprio sujeito por sua inserção no mercado de trabalho. Em face das novas tendências econômicas e de diminuição de empregos, cabe aos indivíduos construir suas trajetórias no setor informal.

Nesse cenário, uma condição *sine qua non* para o indivíduo conformar seu perfil de trabalhador empreendedor e se beneficiar das políticas governamentais e ingressar no mercado de trabalho é desenvolver competências relacionadas à capacidade de aprender a conhecer (aprender a aprender), fazer, conviver e ser, as quais figuram nos objetivos conclamados tanto no Projeto Jovem Empreendedor como no da Pedagogia Empreendedora.

Nesta última, fica explícita a concepção do seu autor, Fernando Dolabela (2003), sobre o que seja conhecer. Segundo ele, o conhecimento é uma busca, uma conquista, uma construção individual e, por isso, sua apropriação depende exclusivamente da vontade de cada indivíduo, é independente de suas condições materiais de existência.

Ao refletir sobre a educação empreendedora de Dolabela, Luz e Cêa (2006, p. 84-85) afirmam: “Tal proposta se coaduna com o movimento em curso de esvaziamento do sentido científico-tecnológico da escolarização e de individualização da condição social dos sujeitos.”

Neste caso, a educação considerada adequada ao trabalhador é aquela que prioriza a formação de competências, conforme as exigências do mercado de trabalho. Os métodos e estratégias para o auto-aprendizado e para a formação do sujeito pró-ativo seriam os mais adequados para o desenvolvimento dessas competências. Quanto ao papel do professor, este se restringe a ser orientador do processo de ensino e aprendizagem, abandonando sua função de transmitir o saber sistematizado, histórico, social, cultural, produzido pela humanidade. Em suma, a intencionalidade do ato educativo e da intervenção pedagógica, antes centrados no ensino de conteúdos específicos e determinados, é deslocada para situações de interesse e iniciativa dos alunos, ou seja, o processo de ensino e aprendizagem passa a ser orientado pelo pragmatismo e pelo prazer.

A desqualificação do trabalho docente, a adaptação pragmática dos conteúdos e da ação pedagógica e a adaptação dos processos educativos às necessidades do mercado são fortes características do discurso da educação empreendedora, principalmente da Pedagogia Empreendedora, de Dolabela.

Nesse sentido, a privação da possibilidade de se apropriar dos conhecimentos científicos e a priorização, desde os primeiros anos escolares, de uma educação direcionada para o mercado, com conteúdos relativos ao mercado e às metodologias de transformação do indivíduo em um capitalista de sucesso, acabam por negar às crianças e aos jovens a

possibilidade de compreender as leis de funcionamento da sociedade e de compreender sua própria condição humana em um contexto em que se propaga a desigualdade, a miséria e a exclusão.

Como salientamos nas propostas em tela, os conhecimentos necessários ao trabalhador são aqueles adquiridos na prática, os considerados funcionais, que, ao mesmo tempo, servem para orientá-lo no exercício de seu trabalho e para “adaptá-lo a um meio ambiente dinâmico” (DUARTE, 2006).

3.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO:

Elaborado para responder às demandas dos novos processos de produção, o discurso dominante, carregado de intencionalidades, é portador de novas categorias, que se integram aos programas de formação, dentro e fora da escola. É o caso da articulação das noções de competência, de empregabilidade e empreendedorismo às propostas educacionais.

Além de conformar as propostas educacionais destinadas à classe trabalhadora, procura-se, com o uso dessas categorias nos processos educativos, disciplinar e formar um consenso no interior dessa classe de que é necessário aos trabalhadores aprenderem a aprender, garantindo, assim, o funcionamento do sistema capitalista.

Como já foi afirmado neste trabalho, no processo produtivo flexibilizado e integrado, além do preparo técnico, os atributos subjetivos, comportamentais do indivíduo são vistos como necessários para que ele desenvolva uma atividade produtiva, ocupe um posto de trabalho, adquira e mantenha suas condições de empregabilidade ou, ainda, que seja empreendedor.

Nesse sentido, no processo produtivo, a competência do trabalhador se expressa pela sua capacidade de realizar múltiplas tarefas. Portanto, ser competente é ser multifuncional, flexível, dinâmico, criativo, inovador, mobilizar uma gama de saberes na realização das atividades – “saber fazer, conhecer, ser, e conviver”. Esses saberes são constituídos tanto pelas capacidades cognitivas e sócio-afetivas do indivíduo quanto por suas experiências no meio que o circunda.

Definindo o perfil do novo trabalhador ensejado pelo mercado de trabalho, os processos formativos fundamentados nas noções de competência, empregabilidade, empreendedorismo contribuem também para naturalizar alguns fenômenos, como o

desemprego, visto que as referidas noções apontam para a necessidade de o trabalhador se adaptar às novas circunstâncias e exigências, inerentes às mudanças nos processos de trabalho, o que implica responsabilizar-se por sua *inempregabilidade*, considerá-la como fruto de sua falta de qualificação.

Como vimos, pelos discursos das diferentes instâncias sociais, pelos documentos internacionais e pelas propostas do Projeto Jovem Empreendedor e da Pedagogia Empreendedora, a necessidade do indivíduo aprender a empreender é relacionada às rápidas mudanças ocorridas no mundo do trabalho. Desse ponto de vista, para o indivíduo aprender a empreender, é necessário aprender a aprender. Só assim poderá gerar seu auto-emprego, criar suas próprias possibilidades de trabalho e renda e garantir sua sobrevivência. Em suma, aprender a aprender é condição *sine qua non* para o indivíduo aprender a empreender.

Em suma: a noção de competência, a noção de empregabilidade e o empreendedorismo, assim como o ideário do aprender a aprender articulam e fazem convergir os discursos da área empresarial e da área educacional, refletindo a crescente hegemonia desse discurso no conjunto da sociedade.

Nessa perspectiva, a escola passa a ser vista como a instituição responsável pela formação de indivíduos empreendedores, devendo integrar os conteúdos, métodos, técnicas e concepções do empreendedorismo às suas propostas de ensino destinadas às crianças, jovens e adultos.

Desse modo, especialmente a noção de competência e o ideário do aprender a aprender, por centralizarem no indivíduo os fatores de geração de sua própria aprendizagem, têm servido de principal base teórica das propostas de formação para o empreendedorismo na educação básica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto de crise estrutural do capitalismo contemporâneo, cujas soluções são pensadas com base na reestruturação do processo produtivo, na flexibilização das relações de trabalho e na reconfiguração do mercado de trabalho, um dos problemas sociais emergentes e desafiadores para o conjunto da sociedade e para governos das diferentes nações tem sido o do desemprego juvenil.

As perspectivas de inserção produtiva, de construção de uma carreira profissional de sucesso e, principalmente, de emancipação por meio do trabalho são inatingíveis para a grande maioria dos jovens, que são tomados pela desesperança quanto ao futuro.

Como vimos, no Brasil, entre as causas do crescimento do desemprego entre os jovens constam, como principais, a recessão econômica e a baixa qualidade de ensino à qual se relacionam as dificuldades de acesso e de permanência dos estudantes jovens na escola.

Acrescenta-se ainda, conforme os estudos e pesquisas apresentados pelo IPEA, que uma significativa parcela de jovens transita entre uma e outra ocupação, comumente no setor informal. Esses jovens ingressam em empregos temporários, provisórios, de curta duração, em subempregos, ou seja, em formas precarizadas de trabalho que não lhes garantem direitos sociais, efetiva inserção produtiva, nem renda suficiente para garantir sua sobrevivência ou sua emancipação. Comumente, os empregos ocupados por jovens são os que têm baixo custo de contratação e demissão e oferecem uma baixa remuneração, sob a justificativa da pouca experiência e escolarização decorrentes de sua condição juvenil.

O perfil da população jovem brasileira, que se distingue da dos países desenvolvidos, define-se por buscar formas de emancipação pela via do trabalho e não pela da escolarização, somando à jornada de trabalho a dos estudos.

Conforme os dados apresentados no primeiro capítulo deste trabalho, os jovens têm sido o segmento da população mais atingido pelo desemprego: as taxas de desocupação nessa faixa etária têm permanecido em um patamar muito superior ao dos adultos trabalhadores.

A condição de ser jovem num contexto de baixo crescimento econômico e de acentuada disputa por empregos torna-o um segmento vulnerável aos problemas sociais, como o desemprego e a violência, que atingem de forma generalizada toda população, mas, especialmente, a dessa faixa etária. Ao mesmo tempo, essa condição o predispõe a levar adiante os projetos hegemônicos da sociedade capitalista, a exemplo do empreendedorismo.

Ser ousado, pró-ativo, destemido diante de riscos, sonhar e desejar conquistar poder, renda e autonomia, bem como ter capacidade de enfrentamento são capacidades que podem servir para o jovem ingressar no mercado de trabalho, assim como para sobreviver fora dele. O jovem precisa, portanto, ser ensinado a aprender a conviver com os riscos do mercado.

O ideário do empreendedorismo, seus princípios e metodologias, tem servido para incentivar e capacitar os jovens para se inserir em ocupações no setor informal. Entretanto, como vimos no estudo realizado por Pochmann (2007a) sobre o desemprego juvenil, no Brasil, na década de 1995-2005, enquanto 15% das vagas abertas do setor formal foram preenchidas por jovens, somente 3% das que existiam no setor informal foram ocupadas por eles. Assim, como evidenciam os dados, não tem sido o setor informal o responsável pela oferta de emprego e inserção dos jovens no mercado de trabalho. Esclarece ainda o estudo de Pochmann que, quanto menor a renda *per capita* das famílias brasileiras, maior é o desemprego dos seus jovens, ou seja, diante das diversas dificuldades de inserção produtiva, os jovens oriundos dos segmentos com melhor condição financeira são aqueles que mais conseguem se qualificar para se inserir no mercado de trabalho.

Porém, ao que tudo indica, a premente necessidade de aquisição do perfil de empreendedor não está vinculada somente às possibilidades de inserção produtiva do jovem no emprego formal ou no trabalho informal. Por um lado, a formação empreendedora tem servido para prepará-lo para assumir todas as responsabilidades em relação à sua própria sobrevivência e, se possível, à da comunidade. Por outro, tem incentivado esse jovem a ingressar em serviços voluntários, com participação efetiva e não remunerada, principalmente no Terceiro Setor. Isso evidencia que uma preocupação social desse momento tem sido a de manter o jovem ocupado.

Esses aspectos, como foi demonstrado no decorrer deste trabalho, estão presentes nos discursos das propostas do Projeto Jovem Empreendedor e da Pedagogia Empreendedora, especialmente no apelo ao desenvolvimento do protagonismo juvenil como uma forma de o jovem enfrentar a vida e contribuir para o desenvolvimento sustentável da comunidade, assim como de participar da formulação e implementação de políticas em seu favor e em favor de seus pares.

O protagonismo juvenil faz parte não apenas das propostas governamentais destinadas à juventude e de outros documentos e programas, como o Plano Nacional da Juventude, o Plano Nacional de Qualificação - PNQ e o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego - PNPE; faz parte também das propostas oriundas da iniciativa privada. Na verdade,

a aclamação pela formação de indivíduos empreendedores para atuar na sociedade atual tem ecoado em muitos setores e instituições da sociedade.

O empreendedorismo, como uma estratégia política de combate ao desemprego, ganhou repercussão na década de 1990, figurando nas metas do PLANFOR, concebido na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso. Manteve-se no PNQ, concebido no governo Lula. Ao passo que, no primeiro, era somente mais uma orientação e recomendação para a formulação e implementação de ações destinadas à juventude, no segundo, passou a ser um dos projetos do PNPE do governo Lula.

Como vimos, o Projeto Jovem Empreendedor foi implementado, em 2004, como uma linha de crédito para os jovens brasileiros economicamente pobres. Esse projeto vem sendo sustentado com os recursos financeiros do FAT e apoiado pelas agências parceiras, como o SEBRAE. Desse modo, não se pode dizer que é uma proposta pedagógica sistematizada de formação empreendedora. No entanto, acaba sendo, já que a capacitação dos jovens para o empreendedorismo, nesse caso, fica a cargo da agência mais experiente nessa área, no contexto nacional: o SEBRAE. Assim, as concepções, metas, finalidades, objetivos e estratégias de operacionalização, que aparecem em uma pequena proposta do SEBRAE para o Projeto Jovem Empreendedor, auxiliaram-nos a captar a concepção educacional da proposta, cuja análise foi realizada neste trabalho.

Neste caso, lembramos que, de acordo com os estudos do IPEA, os resultados de projetos como do Jovem Empreendedor não garantem efetivamente a inserção produtiva dos jovens, visto que seu êxito está relacionado muito mais ao conjunto das relações sociais de produção, ou seja, dependem mais do ambiente macroeconômico do que da natureza empreendedora do indivíduo.

Cabe enfatizar que, apesar de todo o empenho do governo para formar empreendedores, permanece alta a taxa de mortalidade das microempresas, um importante segmento de absorção de força de trabalho. Isso evidencia a impossibilidade de se resolver, por meios de políticas públicas de cunho neoliberal, os problemas que são de ordem estrutural do capital.

Quanto à outra proposta de educação para o empreendedorismo, suas estratégias de formação estão sistematizadas no livro intitulado *Pedagogia Empreendedora*. Seu autor, Fernando Dolabela, concebe o empreendedorismo como um processo de aprendizagem pró-ativa no qual o indivíduo é incentivado a sonhar e a realizar seus sonhos. Para o autor, ser empreendedor faz parte da natureza humana, é um potencial a ser desenvolvido e, portanto, é muito mais do que uma mera solução para o problema do desemprego.

Dolabela defende a idéia de que, mais do que a formação de empregados, é preciso formar empreendedores. Sua Pedagogia Empreendedora, portanto, visa ensinar a buscar, a criar oportunidades, em vez de formar indivíduos para um mercado de trabalho que tende a eliminar permanentemente as vagas de emprego.

Portanto, tomando como base o potencial individual e a formação de valores para conformar o perfil empreendedor, ele centraliza no indivíduo a possibilidade de mudar as condições sociais.

Importa destacar que ambas as propostas analisadas compartilham a mesma concepção de indivíduo, sociedade e educação, fortalecendo-se reciprocamente e estimulando-se, mas, sobretudo, reforçando a hegemonia do capital que advoga favoravelmente pela cidadania e responsabilidade social.

São, pois, projetos destinados à formação de valores empreendedores: almejam inculcar na sociedade uma “nova cultura”, a “cultura da cooperação”, ou seja, baseiam-se na idéia de que, levando o indivíduo a criar suas próprias estratégias de trabalho e renda, leva-se, ao mesmo tempo, esse indivíduo a ser solidário e contribuir para o desenvolvimento sustentável da comunidade.

Entretanto, o Projeto Jovem Empreendedor tem objetivos, fins e metas distintos dos da Pedagogia Empreendedora. A proposta governamental é pragmática, destinada ao combate do desemprego juvenil; a Pedagogia Empreendedora clama pelo empenho individual para transformar o sonho em realidade. Ou seja, é uma proposta descolada das condições materiais de existência do indivíduo.

É importante, neste ponto do trabalho, refletir sobre o fato de que as propostas se aproximam pela convergência de suas bases teóricas educacionais, visto que ambas se fundamentam nos quatro pilares: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser. Ambas expressam a perspectiva de que a formação do conhecimento é individual, subjetiva e funcional e se dá por intermédio da ação. Por isso, priorizam o saber útil e a experiência, bem como a educação permanente. Ou seja, nas duas propostas, o aprender a aprender é condição *sine qua non* para o aprender a empreender.

Essa convergência de bases educacionais motiva-nos a aprofundar a discussão, especialmente sobre a incorporação da noção de competência às propostas educacionais atuais. Como já apontamos, tal noção, assim como o ideário do aprender a aprender, é a base de sustentação das noções de empregabilidade e de empreendedorismo, as quais, por sua vez, estendem-se ao discurso pedagógico.

Fica, assim, evidente que o discurso empresarial se incorporou ao discurso educacional, direcionando os processos educativos para a formação de um novo perfil profissional que atenda às exigências do processo produtivo integral e flexibilizado e, ao mesmo tempo, que tenha condições de enfrentar o desemprego. Ou seja, com esse perfil flexível, o trabalhador pode ser empreendedor e inovador tanto no emprego formal quanto no trabalho informal.

Pode-se afirmar, portanto, que seja nos discursos dos Projeto Jovem Empreendedor e da Pedagogia Empreendedora seja naqueles oriundos de outras instâncias sociais, o foco é a necessidade e a possibilidade de o indivíduo se adaptar às mudanças ocorridas no mercado de trabalho.

A isso se relaciona também a idéia predominante de que é emergente que a escola se torne o lócus de educação para o empreendedorismo. Ao se adotar o ideário do aprender a aprender, reforça-se a idéia de que o indivíduo pode aprender sozinho, de que ele não depende efetivamente da transmissão social para conhecer e se tornar inteligente, de que ele tem autonomia para adquirir conhecimento e, assim, também, aprender a empreender, o que implica identificar as oportunidades existentes no mercado de trabalho e fazer suas próprias escolhas.

Na aparência imediata, o sujeito é autônomo e pode se tornar empreendedor e protagonista de sua história. Sem os elementos para reconhecer o desemprego como um problema estrutural, inerente à lógica capitalista, ele assume o deslocamento da resolução do problema do desemprego das condições econômicas para si, responsabilizando-se por sua formação e inserção produtiva na economia formal ou informal.

Em suma, o foco na autonomia do indivíduo, na centralidade no indivíduo, “livre de laços sociais”, unifica não apenas as duas propostas analisadas neste trabalho, mas apresenta-se com uma tendência que faz sentido no contexto atual da sociedade capitalista.

Queremos ainda enfatizar alguns aspectos que apontam ou subsidiam a idéia de que existe uma convergência entre a concepção do aprender a aprender com a do aprender a empreender: a) a dimensão que toma a escola e o próprio sujeito de forma a-histórica; b) a presença da lógica do mercado, saliente na idéia de competitividade; c) a afirmação do individualismo como característica considerada hoje imprescindível para o sujeito se situar na sociedade.

Entre os desdobramentos desses aspectos, alguns dão a tônica aos discursos: o incentivo à formação do sujeito capaz de identificar oportunidades e fazer as suas próprias escolhas; a ênfase na necessidade de as propostas educacionais inserirem conteúdos e

utilizarem métodos que priorizam a autonomia e atividade do indivíduo, ou seja, a necessidade de se priorizar metodologias que orientem o indivíduo a se responsabilizar pela própria aprendizagem; o rol de competências necessárias para a formação do perfil do novo trabalhador empreendedor, principalmente o protagonismo, a criatividade, a iniciativa, a capacidade de tomar decisões e resolver problemas; o deslocamento da resolução do problema do desemprego das condições econômicas para o indivíduo, que deve se responsabilizar por sua formação e por seu preparo para atuar no mercado formal ou trabalho informal; o não reconhecimento do desemprego como um problema estrutural, inerente à lógica capitalista; a recorrência às categorias da naturalização, adaptação e individualização para fundamentar o discurso da “autonomia” do trabalhador.

Em que pese a simplificação do ideário do aprender a empreender nos aspectos relacionados, cabe salientar que esses elementos evidenciam que as propostas analisadas e a argumentação discursiva de diferentes instâncias apontam para uma identidade entre esse ideário, a noção de competência, de empregabilidade e o ideário do aprender a aprender.

Finalizando estas considerações, queremos destacar que a produção desse discurso tem origem na materialidade das relações sociais, ou seja, no fenômeno da reestruturação produtiva que se deu a partir da década de 1970 e na paulatina dispensa de grande contingente de força de trabalho que acompanhou esse fenômeno.

O neoliberalismo passou a orientar as políticas econômicas e a dar sustentação para a recomposição das bases produtivas e das relações de produção com o objetivo de manter os padrões de acumulação. Entre as conseqüências dessas mudanças estão o enfraquecimento das políticas de proteção social e a diminuição do volume de recursos financeiros da esfera pública que antes eram destinados para a área social. Em razão disso tudo, aos trabalhadores, sem direitos sociais, restou a responsabilidade por sua inserção produtiva em setores informais do mercado, bem como pela sua qualificação permanente.

Nesse contexto, a emergência do trabalhador empreendedor, do indivíduo autônomo e solidário passa a ser uma necessidade da sociedade capitalista. Em outras palavras, é essa a ideologia que subjaz ao discurso da necessidade da educação empreendedora para todos os indivíduos, da formação de novos valores necessários ao enfrentamento dos desafios do século XXI.

Como vimos, o discurso que clama pela autonomia do indivíduo e repercute na exacerbação do individualismo está disseminado na sociedade e nas instituições sociais, ou seja, está nas argumentações do Estado, das escolas, das empresas, da iniciativa privada, bem como no discurso das políticas que orientam o sistema educacional. Todos defendem a

necessidade de se conceder autonomia ao indivíduo, para que ele sozinho resolva seus problemas e se responsabilize por todas as condições de sua existência.

Assim, por um lado, temos uma materialidade que não pode garantir as condições de reprodução da sociedade, um indivíduo que não pode contar com as políticas de proteção social do Estado e nem mesmo com a garantia de emprego e renda. Por outro lado, temos os discursos que, pela via da ideologia, fazem a apologia da formação do sujeito competente, autônomo, empreendedor, “protagonista da história”. Ou seja, a apologia do individualismo, retratada nos discursos, tem sustentação na materialidade, na sociedade, nas políticas, na teoria e na ideologia.

Nas propostas analisadas, cabe ao indivíduo enfrentar o desemprego e obter as condições necessárias à sua sobrevivência; para tanto, ele deve ser capaz de aprender a aprender. Contudo, essa ênfase no indivíduo impossibilita o jovem de adquirir a percepção de sua condição de ser social, já que se atribui a ele e não à materialidade, ou seja, às reais possibilidades de existência, seu êxito pessoal e profissional.

Concluimos, portanto, que os discursos presentes nas propostas de educação empreendedora são ideológicos e conservadores porque não explicitam as contradições da sociedade capitalista e nem apontam formas de resolução dos problemas atuais.

Em suma, o que figura na aparência do novo não é novo, mas converge e tem muita semelhança com o velho. Os diferentes discursos educacionais que vão sendo produzidos no decorrer da sociedade capitalista são unificados pelo diálogo que estabelecem com o mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS

ACÚRCIO, M.R .B.(Coord.);ANDRADE, R.C.(Org.). **O Empreendedorismo na Escola**, Porto Alegre: Artmed Editora, 2005. (Coleção Escola em Ação, n.05).

ALBERTO, M. A. Os sentidos da noção de empregabilidade nas políticas educacionais do Ministério do Trabalho e Emprego. **In: SIMPÓSIO SOBRE TRABALHO E EDUCAÇÃO,II**,2004, Belo Horizonte.CD-ROOM.

ALMEIDA, M.L. Da formulação a implementação: análise das políticas governamentais de educação profissional no Brasil. In: GUILHON, P.T. **Políticas Públicas e o PLANFLOR:** propostas para o aprimoramento conceitual, metodológico e operacional da política nacional de educação profissional. 2002. 168 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E. (Org.). **Pós-neoliberalismo**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ANTUNES, R. A nova morfologia do trabalho e os (des)caminhos do sindicalismo. **Jornal da Unicamp**, Campinas, ed.344, 20-26 nov. 2006. Entrevista concedida a Álvaro Kassab. Disponível em: < http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/junovembro2006/ju344pag4-5.html>. Acesso em: 11 mar. 2008.

ARCE, A. Compre o kit neoliberal para a Educação Infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas , v.22 n.74, abr. 2001.

BAKHTIN, M.V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de M. Lahud e Y.T Vieira. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BIONDI, A. **Brasil Privatizado:** um balanço do desenvolvimento do Estado. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 1999.

BRASIL. **Resolução CONDEFAT 07/2003**. Institui Linha de Crédito Especial Denominada PROGER - Jovem Empreendedor no âmbito de Programa de Geração de Emprego e Renda - PROGER Urbano. Diário Oficial da União de 14 ago. 2003. Seção I, p. 69 – 70, 2003a.

_____. **Projeto de Lei nº 4530/40**. Plano nacional da juventude. Comissão Especial de Políticas Públicas para a Juventude. Brasília: 2004

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Guia do Plano Nacional de Qualificação para o Trabalho – PLANFOR**. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. Brasília: MTE 2000.

_____. **Projeto de Lei nº 1.424**. Criação do Fundo de Aval para Geração de Emprego e Renda. Comissão de Trabalho, Administração e Serviço Público. Brasília: 1999.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Plano Nacional de Qualificação - PNQ, 2003-2007**. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. Brasília: MTE, SPPE, 2003b.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Banco de Políticas de Trabalho, emprego e renda: Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego - PNPE**. Brasília: 2006a. Disponível em: < <http://www.mte.gov.br/observatorio/bancopoliticadetalhe.asp?IDPoliticaAcao=41> > . Acesso em: 24 jul. 2008

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. PNPE – **O Programa/Ações**. Brasília: 2006b. Disponível em: <<http://www.tem.gov.br/geral/funcoes/imprimir.asp?URL=/pnpe/acoes.asp>>. Acesso em: 24 jul. 2008

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. PNPE- **Empreendedorismo**. Brasília: 2006c. Disponível em: <<http://www.mte.gov.br/geral/funcoes/imprimir.asp?URL=/pnpe/acoes.asp>> Acesso em: 24 jul. 2008

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **PROGER Urbano**. Brasília: 2006d. Disponível em: <<http://www.mte.gov.br/geral/funcoes/imprimir.asp?URL=/proger/proger.asp>>. Acesso em: 24 jul. 2008.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Jovem Empreendedor cria um Comitê de Crédito**. Brasília: 2006e. Disponível em: <<http://www.mte.gov.br/geral/funcoes/imprimir.asp?URL=/noticias/conteudo/10556.asp>> Acesso em: 24 jul. 2008

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Projeto Jovem Empreendedor**. Brasília: 2006f. Disponível em: <<http://www.mte.gov.br/geral/funcoes/imprimir.asp?URL=/noticias/conteudo/8338.asp>>. Acesso em: 17 ago. 2008.

BULHÕES, M. G. P. Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador no Rio Grande do Sul/Brasil: avanços e limites na participação de atores governamentais e não-governamentais. In: GUILHON, P.T. **Políticas Públicas e o PLANFLOR**: propostas para o aprimoramento conceitual, metodológico e operacional da Política Nacional de Educação Profissional. 2002.

168 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

CAMPOS, D., Financiamentos para Jovem Empreendedor devem começar em agosto. **Agência Sebrae de Notícias**. São Paulo, 10 jul. 2005. Disponível em: <http://www.administradores.com.br/noticias/financiamentos_para_jovem_empreendedor_de_vem_comecar_em_agosto.4481>. Acesso em: 30 ago. 2008.

CARDOSO, F.H. **Avança Brasil**: mais 4 anos de desenvolvimento para todos. Brasília: [s.n.], 1998.

CÊA, G.S.S. Empreendedorismo e Educação: Problematizando Intentos e Resultados. In: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, VII., 2008, Itajaí. **Anais...** Itajaí: UNIVALLI, Eixo: Educação e Trabalho/n. 08, 2008.

_____. A Qualificação Profissional como Instrumento de Regulação Social: Do PLANFOR ao PNQ. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação, 27, 2004, Caxambu: ANPED, Grupo de Trabalho: Trabalho e Educação/ n.9. CD-ROOM.

CHAUI, M. **O que é Ideologia**, São Paulo: Brasiliense, 1981. v. 6 (Coleção Primeiros Passos)

CHIAROTTINI, Z. R. A teoria de Jean Piaget e a educação. In: PENTEADO, W. M. D. (Org). **Psicologia e Ensino**. São Paulo: Papel Livros Ltda., 1980.

CORIAT, B. Automação programável: novas formas e conceitos de organização da produção. In: SHIMITZ, H; CARVALHO R.Q. (Orgs.) **Automação, Competitividade e Trabalho**: a Experiência Internacional. São Paulo: Hucitec, 1988.

DEDECCA, C.S. Emprego e Qualificação no Brasil nos Anos 90. In: OLIVEIRA, M.A. (Org.) **Reforma do Estado e Políticas de Emprego no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 1998.

DEDECCA, C. S.; ROSANDINSKI E. N. Recuperação Econômica e a geração de Empregos Formais. **Revista Parcerias Estratégicas**, Campinas: UNICAMP, n.22 , jun. 2006.

DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. 10 ed. São Paulo: Editora Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2006.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SÓCIO-ECONÔMICOS - DIEESE. **A situação do trabalho no Brasil**. São Paulo: 2001.

_____. **Juventude:** Diversidade e desafios no mercado de trabalho metropolitano. Estudos e Pesquisas n.11, São Paulo: set. 2005.

_____. **Anuário dos trabalhadores.** 7 ed. São Paulo: 2006.

DIAS, G. P. **Empreendedorismo e Educação:** O Sebrae na Escola. 2006. 136 f. Dissertação (Mestrado em Trabalho e Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

DOLABELA, F. **Fernando Dolabela Empreendedorismo:** Apresentação. Disponível em: <[http:// www.dolabela.com.br](http://www.dolabela.com.br)> . Acesso em : 12 ago. 2008.

DOLABELA, F. **Pedagogia Empreendedora:** O Ensino de Empreendedorismo na Educação Básica, Voltado para o Desenvolvimento Social e Sustentável. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

_____. **A Ponte Mágica:** como Luísa, aos 11 nos, cria sua primeira empresa para realizar o seu sonho. São Paulo: Editora Cultura, 2004.

_____. **O Segredo de Luísa.** 30 ed. rev. São Paulo: Editora de Cultura, 2006.

DUARTE, N. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões?** Quatro Ensaios Crítico-Dialéticos em Filosofia da Educação. Campinas: Editora Autores Associados, 2003. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, n. 86).

_____. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 4ª ed. Campinas, SP : Autores Associados, 2006 (Coleção Educação Contemporânea).

FIORIN ,J.L., **Linguagem e Ideologia.** 8 ed. São Paulo: Ática, 2004.

FRIEDMAN, M. **Capitalismo e Liberdade.** Tradução de Lúcia Carlo. São Paulo: Abril Cultural, 1988.

FRIGOTTO, G. Os Delírios da Razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (Org.) **Pedagogia da exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. Tradução: Vânia Paganini Thurler e Tomaz Tadeu da Silva .12 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2005. p.77-108.

_____. , CIVATTA, M. Educação Básica no Brasil na Década de 1990: Subordinação Ativa e Consentida à Lógica do Mercado. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas: v.24, n.82, abr. 2003, p.93-130.

_____. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **A Produtividade da Escola Improdutiva**: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. São Paulo: Cortez, 1984. (Coleção Educação Contemporânea).

FURTADO, A. **Empreendedorismo**: Uma Solução para a Inserção de Jovens no Mercado de Trabalho, in Câmara dos Deputados - Consultoria Legislativa, Estudo Outubro / 2003. Brasília: 2003.

GARCIA, L.F. **Formação empreendedora na educação profissional**: capacitação a distância de professores para o empreendedorismo. Florianópolis: LED/FSC: 2000.

GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J.C., SANFELICE, J.L E SAVIANI, D. (Orgs.) **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 2 ed. rev. Campinas: Autores Associados. HISTEDBR, 2004. p. 45-59. (Coleção Educação Contemporânea).

GIELOW I. A Dinâmica Econômica e de Tese da Inempregabilidade. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 8 abr. 1997. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc080427.htm>> Acesso em: 10 out. 2008.

GITAHY, L. Inovação tecnológica, Relações Interfirmas e Mercado de Trabalho. In: _____. (org.), **Reestructuración productiva, trabajo y educación en América Latina**. Lecturas de Educación y Trabajo, n.3. Campinas: IG- Unicamp; Buenos Aires: RED CIID – CENEP, 1994.

GOUNET, T. **Fordismo e Toyotismo**: na civilização do automóvel.1 ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999. (Coleção Mundo do Trabalho)

GUILHON, P.T. **Políticas Públicas e o PLANFLOR**: propostas para o aprimoramento conceitual, metodológico e operacional da Política Nacional de Educação Profissional. 2002. 168 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

GUIMARÃES, S. M. Círculos de controle de qualidade. In: CATANNI, A. D.; HOLZMANN L. (Orgs.) **Dicionário de Trabalho e Tecnologia**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p.60-62.

HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 13 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HIRATA, H. Da Polarização das Qualificações ao Modelo da Competência. In: FERRETTI, C.J. et.al (Orgs.). **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação**: um debate multidisciplinar. 9 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1994. p.128-142.

INOVAÇÃO e Empreendedorismo. **Exame**, São Paulo, Ed. 864, 29 mar. 2006. Estudo Exame (Estratégias). p.1-6.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA E APLICADA - IPEA. Núcleo de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. Juventude e Políticas Sociais no Brasil. **Texto para Discussão nº 1335**, Brasília, abril/2008.

_____. **O Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego de Jovens**. Brasília, fevereiro/2005.

_____. **A Geração de Emprego, Trabalho e Renda como Motor para o Desenvolvimento**. Brasília, novembro / 2003.

INVERNIZZI, N. **Novos Rumos do Trabalho**: Mudanças nas Formas de Controle e Qualificação da Força de Trabalho Brasileira. 2000. 470 f. Tese (Doutorado em Política Científica e Tecnológica) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

KUENZER, A. Z. **A Educação Profissional nos anos 2000**: a dimensão subordinada das políticas de Inclusão. Revista Educação & Sociedade, v. 27 n.96, Campinas, out. 2006.

_____. As relações entre conhecimento tácito e conhecimento científico a partir da base microeletrônica: primeiras aproximações. **Educar em Revista**. Curitiba: UFPR, 2003. Número Especial, p. 43-69.

LEITE, M. P. Modernização Tecnológica e Relações de Trabalho. In: FERRETTI, C. et. al.(orgs.) **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação**: um debate multidisciplinar. 9 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1994. p.36 -53

LIMA FILHO, D.L. A “Feliz Aliança” entre educação, desenvolvimento e mobilidade social: elementos para uma crítica à nova roupagem do capital humano. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte: UFMG, v. 12, n. 2, jul.-dez. 2003, p. 61-80.

LUZ, A.S; CÊA, S.S.G. Reflexões sobre a idéia do Empreendedorismo na Educação. **Revista Educare et Educare**. UNIOESTE: Cascavel, v.1. n.1. ,jan/jun 2006. p. 83-86.

MACHADO, L.R.S. **Educação Básica, Empregabilidade e Competência**. Trabalho apresentado na Sessão Especial da ANPED, Caxambu, 1996.

MARINHO, L. O emprego não acabou. **O Globo**, Rio de Janeiro, 05 mar.2006. Economia. Entrevista concedida a Lea Cristina. Disponível em: <<http://oglobo.com/jornal/suplementos/boachance/192099367.asp>> . Acesso em 24 out. 2008.

MARTINS, L. M. Da Formação Humana em Marx à Crítica da Pedagogia das Competências. In: DUARTE, N. (org.) **Crítica ao Fetichismo da Individualidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

MARX, K. **O Capital**: Crítica da Economia Política. Tradução: Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril S.A. Cultural, 1984. Livro I. Tomo 2 (Cap. XXIII).

MAXIMIANO, A. C. A. **Teoria Geral da Administração**: da Revolução Urbana à Revolução Digital. 4 ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2004.

MÉSZÁROS, I. **Para Além do Capital**. Tradução de Paulo César Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

MIRANDA, G.M. Novo paradigma de conhecimento e políticas educacionais. **Cadernos de Pesquisa 100**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo: Cortez, 1997, p. 37-48.

NEVES, M.A, Modernização Industrial no Brasil: O surgimento de novos paradigmas na organização do trabalho. In: **Revistas de Ciências da Educação**, Campinas: Papyrus, n. 45 ago. 1993. p. 268- 277.

ORLANDI, E. P., Discurso, Imaginário Social e Conhecimento. **Revista Em Aberto**. Brasília, v. 14, n. 61, jan/mar 1994, p.53-59.

PEREIRA, H.J.; SANTOS. (orgs.) **Criando seu próprio negócio**: como desenvolver o potencial empreendedor. Brasília: Ed. SEBRAE, 1995.

PERRNOUD, P. **Construir Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PIAGET, J. **A Epsitemologia** Genética: sabedoria e ilusões da filosofia; Problemas da psicologia genética. Traduções de Nathanael C. Caixeiro, Zilda Abujamra Daer, Célia E. A. Di Piero. 2 ed. São Paulo: Abril Cultura, 1983.

POCHMANN, M. **Situação do Jovem no Mercado de Trabalho no Brasil**: um balanço dos últimos 10 anos. São Paulo, SP: Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho da Universidade Estadual de Campinas, 2007a.

POCHMANN, M. Desemprego entre Jovens cresceu entre 1995 e 2005. **Bem Paraná**, Trabalho & Negócios, 2007b. Disponível em: <<http://www.bemparana.com.br/index.php?n=20848&t=desemprego-entre-jovens-cresceu-entre-1995-e-2005>> Acesso em: 26 abr. 2008.

PROJETO Renasce Brasil: Economia. Disponível em: <http://www.renascebrasil.com.br/f_economia2.htm> . Acesso em 20 de mar. de 2008

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001a.

_____. A Pedagogia das Competências e a Psicologização das Questões Sociais. **Boletim Técnico do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC**. São Paulo, v.27, n.03, set.-dez. 2001b.

RICCA, J.L. **SEBRAE**: O Jovem Empreendedor. Estudos Avançados, v.18 n.51, São Paulo, mai/ago 2004.

RIFIKIN, J. **O Fim dos Empregos**: O Contínuo Crescimento do Desemprego em Todo o Mundo. São Paulo: M. Books do Brasil, 2004.

ROSSLER, J. R. **Sedução e alienação no discurso construtivista**. Campinas: Autores Associados, 2006. (Coleção educação contemporânea)

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. **Prefeitura de São José dos Campos**: Apresentação. Disponível em: <<http://www.sjc.gov.br>> Acesso em: 20 ago. de 2008.

SAVIANI, D. Perspectiva Marxiana do Problema Subjetividade – Intersubjetividade. In: DUARTE, N. (org.) **Crítica ao Fetichismo da Individualidade**. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 21- 52.

_____. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Editora Autores Associados, 2007a (Coleção Memória da Educação).

_____. **Escola e Democracia**: Polêmicas de nosso tempo. 39 ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2007b (Coleção Polêmicas do Nosso tempo, vol.5)

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS; DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. **Anuário do Trabalho na Micro e Pequena Empresa**. 2 ed. Brasília, DF: DIEESE, 2008.

_____. **Educação Sebrae**: Apresentação. Disponível em: <<http://www.educacao.sebrae.com.br/pportal.asp?bPortalID=1&nHierarquiaID=200>> Acesso em: 23 fev. 2007

_____. Projeto Especial de Qualificação - **Programa de Crédito Orientado - PROGER - Jovem Empreendedor**. Brasília: 2003.

SILVA, M.R. **Competências**: A Pedagogia do “Novo Ensino Médio”. 2003. 288 f. Tese (Doutorado em História, Política e Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

SHIROMA, E.O.;MORAES, M.C.M.; EVANGELISTA O.**Política Educacional**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2004 (Coleção o que você precisa saber sobre...)

_____. Da competitividade para a empregabilidade: razões para o deslocamento do discurso. In: FILHO, D.L.L. (Org.). **Educação Profissional**: tendências e desafios. Curitiba: SINDOCEFET-PR, 1998. p. 49-63

_____. E.O.; CAMPOS, R.F. Qualificação e reestruturação produtiva: Um balanço das pesquisas em educação. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, v.18 n.61, dez. 1997. Edição Especial. P. 13-35.

SONHAR e Empreender: Uma nova metodologia pedagógica ensina crianças a acreditar que podem realizar seus sonhos, trazendo benefícios para todos. **Revista Cidades do Brasil**, Curitiba, ed. 41, mai. 2003. Disponível em: < <http://www.cidadesdobrasil.com.br/cgi-cn/news.cgi?cl=099105100097100101098114&arecod=6&newcod=7>>. Acesso em: 20 ago. 2008.

SOUZA, L. B. O “aprender a empreender” como pedagogia do trabalho abstrato na sociedade alienada. In: Seminário do Trabalho 6., 2008, Marília. **Anais...** Marília: UNESP, 2008. p.1-17.

STARTA. **Starta Empreendedorismo e Inovação**: Apresentação. Disponível em: <<http://www.starta.com.br>> Acesso em: 20 jan. 2009

TORRES, R.M. **Melhorar a qualidade da Educação Básica?** As estratégias do Banco Mundial. Tradução de Mónica Corullón. In: TOMMASI, L.; WARDE, M.J.; HADDAD, S. (orgs.). O Banco Mundial e as Políticas Educacionais. 2 ed. São Paulo: Editora Cotez, 1996. p.125-193

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990. UNESCO: 1998.

_____. BRASIL; OCED. Ministerio da Saúde. **Educação e Cuidado na Primeira Infância**: grandes desafios. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Brasília: 2002.

VÁZQUEZ, A.S. La ideologia de la “neutralidad ideológicas” en las ciencias sociales. In: **Revista Latinoamericana de Pensamiento Marxista Historia y Sociedad**. México, v.7, 1975, p. 9-26.

VIANNA, M. L. W. **Hiper-realidade ou hipoteoria?** Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: www.lainsignia.org/2007/agosto/cul_005.htm. Acesso em 30 jul. 2008.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência**: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.